

德 國 的 中 等 教 育  
與

師 資 訓 練

原 著 者 德 國 貝 克 博 士  
譯 者 翁 之 達

上 海 大 東 書 局 印 行

## 著者的介紹

德國貝克博士 Carl H. Becker 曾得名譽哲學博士、法學博士、醫學博士、工程學博士等學位。曾任柏林大學教授，一九一九年至一九三〇年普魯士邦教育部次長部長等職。這篇是他接受了朱理亞與羅撒索克斯講座基金委員會的聘請，在一九三〇年十一月十日十二日十四日三天，對哥倫比亞大學師範學院全體教職員學生的第三次演講。上次國聯教育考察團來華考察教育，貝克博士為團中主要人物，因此可見其教育思想之一斑。



520.943  
477

2

## 目次

### 著者的介紹

- 一 德國教育的現狀……………一
- 二 德國中等教育的新計劃……………二八
- 三 德國師資訓練新制度的性質與目的……………五三

## 一 德國教育的現狀

我接受了朱理亞與羅撒索克斯講座Julius and Rosa Sachs Endowment 基金委員會的聘請，擔任今年索克斯 Sachs 講座，來此演講，很覺榮幸感謝。我的前任演講者武特布立治菲得力教授 Prof. Frederick J. E. Woodbridge 和薩德勒邁克爾爵士 Sir Michael Sadler，一位是美國人，一位是英國人，都是很有名的人物。他們對諸位演講所有的便利，就是用的是他們本國的語言，易於表白意思，而講的題目的背景，又是兩個盎格羅薩克森 Anglo-Saxon 國家人民心目中所共同有的，便於明白發揮。我是德國人，要用非本國語對諸位演講，並須演講諸位所不熟悉之德國情形之下的種種問題，我所以有擔任此項任務的勇氣，就因為我知道可以預料諸位以我為異國人而原諒我，也因為我深信中等教育和師資訓練問題是有關世界的興趣，雖則德國教育制度的這兩種職能所應履行的是屬於嚴格的國家的要求。所以，各國代表對於主要問題的討論，必能促進牠的解決。

歐戰與歐戰終了時德意志國內發生底政治革命，在德國政治思潮方面，引



起了根本的變動。那種變動的影響所及，日漸推廣，竟超出了政界的範圍。從中等教育與師資訓練兩方面所採取底改革的性質之中，也許可以發現這種影響所生效果的顯著特例。我們的學制的兩種職能由於這種影響，遂在組織上彼此互相啣接。你們一定喜歡從我對你們所敘述底事實，知道種種美國教育觀念實導引這次的改革。杜威教授 Prof. John Dewey 所主張底許多見解都經採取了；而其他美國教育家的見解對於我們學制的實際修改，亦有直接或間接的影響。

現在我們要討論底中等教育問題包括兩種問題。第一是：怎樣能夠設置全國統一的高等教育制度，牠可以在同一時間顧到各種職業分歧的興趣和日常生活繁多的條件？第二個問題是有關於我們師資訓練制度的組織的。德國現有種種特殊社會情形使我們解決這個問題所感的困難大於其他各國之於同樣問題。但是在某種限度之內，每個國家都有同樣的困難。問題可以改成這樣說：當國家本身範圍之內有這樣多的社會分歧情形存在。怎樣才能把統一的原則推行於國家教育的全體？固然歷史上的背景使這兩種問題在美國引起了不同的觀念，但他們的重要是關係各國的。

我要開始對諸位解釋怎樣德國特別有這種情形。所以今天我演講的目的，就是把我在一髮千鈞時期（剛才渡過）職掌德國最大一邦教育親身的經歷，自己對於德國教育現狀所生底印象，告訴諸位。

凡處於我們政治制度正在經過基本變化的時代而居於公務人員地位像從前我一樣的任何人，對於當時猛進的教育改革計劃——牠們降臨我們帶有潮湧一般的壓力，必有深刻的印象。這些見解與提議之中，只有一小部份已見諸實行的。的確，有許多人都以為這整個改革運動在實際上是一種流行的熱病；中小學從這種運動所得不償所失。常常可以聽到人說革命在創作思想方面，沒有絲毫新的供獻。但同時有其他人揚言政治革命於教育理論與實際方面，已建一新的紀元。這兩種意見之中究以何種意見為準確？

我國政府制度方面所發生底根本改革使我們於國家和人羣社會的概念起了顯著的變化，這是不能否認的。凡在任何一國內，社會對國家或國家對社會在職能上發生問題，這種變更的概念就影響日常的私人生活。我們在這一方面所有的實行已過於我們的理論；因為社會中有一部份人士在理論上拒絕承認我們

現行的政體，但他們自己在觀察社會及行爲方面並不遲疑地利用新得底民治的自由。可是國家與社會間的關係已根本變動了。而且這種變動必然影響於我們的教育政策，因為學制對於國家與社會自然居於同樣臣僕的地位。但倘若說定革命已創生了新教育觀念，是絕對不確，這是不成問題的。我國現行政府制度統治之下的學校內最占勢力的一切新教育思想，在歐戰之前已有了根基。那時代和現在的實際區別，就是我所說的教育思想當時不過是思想，未越出抽象的理論之範圍，而現在卻在事實上發生作用。全靠政治革命產生了相當條件，這些思想方有這種實際作用的可能。所謂「兒童的時代」的學理在歐戰之前已開創了。這個名詞的意義就是指一種偉大運動。以前的教學，往往不顧兒童自己的能力與傾向，把形式上具有組織的智識勉強注入兒童心腦。這個偉大運動就是在一切實際教育，從這種勉強教學中把兒童解放出來；在當時牠是盛行一時的。在歐戰之前，牠早已發軔了；到了新的政府統治之下，此項教育原則方完全達到勝利，並終究把以前所有的舊思想根本推翻。結果，我們現行學制之幅射中心，假如諸位願意也可稱謂出發點——並不是任何抽象思想，大宗的思想

，或任何教學制度，而不過是兒童的本身。兒童不獨被認為個人，並認為社會的一份子。

這個當然不是一種新的概念。在歐戰之前，早已有這種概念了，但當時牠的方式是與現在不同。在戰前時代，教育為國家觀念所感應，而用以增進學生的國家觀念。自然，國家是人類社會種種官能部份的最切近而最明顯的一種組織。在以前的時代，我國教育政策的主要點是寧以國家為顯著而正式的實體，而不願以為是一種社會組織。現在的變更已把人類社會的簡單印象放在眼前，為我們教育制度應奉行底一種概念。在我們現在教育的實施方面，社會的組織如國家者實居於次要的地位。換言之，在舊有政體之下，國家是主要觀念而人類社會是附屬於國家觀念的；現在我們已使國家觀念附屬於人類觀念了。這是一種新的分野。這一點已有具體的實施，就是以兒童與社會概念為我們教育制度的出發點。

從學校組織的觀點看來，舊時教育政策設置了雙軌的學制。這個制度的一部份包括中等學校，專科大學，和大學。其他一部份包括初等學校，*Volksschule*

兩種制度不同之點實不止教學上有階段的區別；而卻在兩部份負有各別的職能。凡在小學肄業底學生不進入中等學校和大學。前一種學校養成一種階級的人民，後一種養成另一種階級的人民。這兩種階級的人民在我國社會生活中彼此永不互相參雜。這同陸軍組織一樣的，陸軍中軍官與士兵間階級的深淵是不可超越的。很少的學生能在小學畢業之後再入中等學校和大學，進修較高階段的

教育。

我國學制每部份學生心目中的文化觀念，主要的特色是什麼？讓我首先談我國高等教育。在高等教育方面占勢力底觀念是我國古典主義時代的超凡人文主義——這時代的人物以哥德、洪保而德、斐希特、塞林、和士來厄馬赫幾位為代表。假如我們以十六世紀的理智復興為人文主義歷史背景的第一狀態，我們就能說我們唯心的主義（哲學）時代為第二狀態。以上兩種時代所有底人類概念都是從古典觀念假借得來的；有了這種區別，那種人類思想和人類行為，人類理智和道德與美的品格（人格）是當時讀書的目標而非人生的目標了。假使人文主義者的觀念是真正具有組織的效力，凡在我國中小學會應用人文主義

觀念的實際影響而富有經驗的人，在大體上必然明瞭牠不過是一種理智的練習罷了。以古典的意義而言，人文主義者觀念（在我國學校）之有文化上組織的效力僅限於追求智識歷程中學問之磋磨與理智官能的增進。自然，每種教育觀念必定履行一種理智上的職能。但歐戰之前我國高等教育的弱點，而在某程度之內，也是今日高等教育的弱點，就是抽象智識的追求在當時認為學校教育的唯一適當的任務。換言之，一個人教育程度的高低以他所得智識多寡為標準。但這種實際情形同當時我們所企求實現底古典觀念是不同的；因為古典觀念僅以理智訓練與牠在智識方面的增進為人的健全教育的一部份原素。然而我們必須承認我國高等學校內的求學概念是很高的。但是，入高等學校與大學讀書，是那一種上等社會階級子女的獨有權利。

這種觀念，由於牠的性質所以不能盛行於小學；小學所應履行的是一種很不相同的任務。單單理智的訓練是毫無意義的，因為小學應教育民衆而使他們適合於日常生活的實際責任。

從歷史背景的觀點看來，初等學校與高等教育間的雙軌制很易於明瞭的。

初等學校設置的目的本在於掃除文盲。當大部份民衆受讀、寫、算三種教育的時候，當時所造成底進步自有不可估計的代價。並且，我國初等學校最初是國家掌握中的一種教育工具。牠在道德與精神方面所履行的職能同軍隊中軍事訓練的職能是相類似的。初等學校的任務就是對人民散佈日常有用實在的智識，教養兒童成人使他們能負各種公民的責任與義務，並且在他們心中播種深切的宗教思想。於是皇冠與祭壇，教會與國家這樣結合起來；而忠心侍奉牠們就是初等學校的主要宗旨。

假如我們力求認識這樣情形的意義，我們就可以明瞭歐戰前德國所盛行的雙軌教育之間，實無任何種內部組織上結合之可能。在十九世紀最後二十年中，我所謂人文主義的第二某種狀態，由於公立學校所採用底教學法起了改革，從高等學校中心流入初等學校。但是，小學從高等學校得來底這種假借純粹是屬於理智性質，僅影響於教學方法。小學在課程方面並未從高等學校所授大宗科學功課中採用任何科目。單就大學啓發和訓練學生的理智官能而論，大學至少達到真正人文主義者的目的，因為牠專授這樣純粹的學術。但小學中教授功

課，並未有啓發學生的思想官能的企圖。高等學校很受「權威原則」的影響，這是十分確實的；但不過是一種影響罷了。而在小學，權威原則是絕對的主宰。小學中也有高等學校的人文主義的替代品。那種替代品就是宗教功課。這種功課如能啓發人類靈魂的潛深精神力而使牠產生作用，牠自然有顯著的代價了；假使浪費光陰於機械式宗教主義的灌輸，牠就有害了。不幸這後者的危險沒有得到認識也未會防止。

從以上種種情形看來，諸位可以知道歐戰前德國教育的整個職能是受舊式政體之下階級制度所支配指導。這種結果不單是由於歷史背景上事實的符合。牠是先有計劃預定的，而有確實目標的政策。我們在師資訓練問題的爭論中已有過這種政策的例子。

我國人民以前分爲兩種文化團體，彼此各自發展，而最後到了彼此竟無了解可能的地步；在新的政體之下，這種劃分幾乎完全取銷了。現在，每人不是必須入高等學校和大學肄業。從事的本身看來，這件事（入高等學校和大學）真是不可思議的；而從經濟觀點看來，牠不過是一種荒唐的夢想罷了。新的政

府也沒有明令規定兒童是生而有同樣的本性與天質，而他們應得到啓發本性與天質的均等機會。既然人類是成於男子與女人而非成於可由工廠購得底機器，我們唯有應付各種個人的傾向，而要求我國教學制度有比照的類別。從這一點看來，舊式政體之下的教育政策與現在教育政策之主要區別就在，現在已認天質的分歧爲人類本性的一種散佈，而凡能以事實證明有高超智力底學生，必須得到啓發這種智力底機會，不論他是屬於什麼社會團體。換言之，享受高等教育之便利不再是社會中富商或貴族階級的專利了。

這種觀念當然還沒有完全實行。教育是很費錢的；我們尙未得到幸運的地位，能够使兒童有機會啓發他們所具有底任何特殊天賦。父母的經濟情形和教育當局主管底款項對於全國青年享受高等教育底範圍與程度，將繼續有悠久的影響，並有時竟完全主宰一切。但這樣的情形在一般人看來是很可痛心的。在可能範圍之內，我們無不努力破除經濟的障礙，而對青年人公開教育的全境——這些青年人由於他們具有天質應准加入以前專爲特殊階級而設底教育的較優部份。公開寬大教育機會底原則是由於認識整個國家的前途幸福而產生的。

在任何情形之下，一種教育政策是萬不能提出或忍受的，假如這政策的動機在於奉行富商階級的意旨而阻礙志在上進底窮苦學生的前程。但這種態度不是政治革命的產兒。在十九世紀早已盛行這種思想與原則，並且流傳遼遠了。但是，這些原則到現在方始初次得到深切的認識并見諸實行。這種結果就是由於政治革命所產生底環境有這樣認識與實行的可能性。

我們在此地討論德國教育制度，大家的興趣本不在牠的政治的背景。我現在寧可談到思想發展的歷史，思想發展在我國教育政策的演進歷程之中居於關係命脈底動機的地位。今日的德國是向統一教育制度之路前進了；但在歷史的背景說來，把這種政策上的變更歸功於政治的發展，這是不準確的。人類的思想與觀念的過去的發展並非任何民治政府制度的工作，也不能為任何獨裁迪克推多的命令所能推動。這種的發展必須自動的起於人類靈魂內部的深淵。國家所能盡力的就是對了所有這樣觀念的前進，開闢發展的路。要辦到這一點全靠國家有適當的教育方法，牠是德意志各邦所沒有的。假如一國政府對於她的人民強植某種心靈上的態度或文化的觀念，例如俄國與土耳其的政府所施行的，

結果就不可避免地得到靈魂呆板機械化，對於統治當局生奴性的虔誠與盲目的忠信。至於德國的人民，他們追念自己光榮的教育傳說；如使他們精神力自由發生作用，方可引起新的文化觀念。心靈得到了自由的路，最高智力方能由此成功。否則相等的智力如彼此競爭以見高下，二者之間方有一種平衡成立。在今日，我們看出這種平衡已在政界與社會中各種階級之間成立；凡負責實現這種變更的人必須爲了全國青年籌設改進教育制度，他們在這種任務之中，必須幫助學校維護這種自由發展而創造的心靈。對於我們這時代理智的、精神的、或道德的標準，各人自然可以有不同的意見。有人根據了任何政黨所定下底主義批評我所說的發展歷程，無論他是屬於左派或右派，結果他必然以狹窄而偏於一方面的實用主義來解釋一切。所以我將敘述德國教育觀念的發展，並不根據我國政治情形的原素，而根據歷史背景上有關理智的事實——牠是我國文化進步之基礎。

我方才說起我國高等教育的人文主義觀念，在前一世紀的初葉已發生了。在實際上，這種煩瑣派人文主義觀念並不始終遵行牠理論上的約言。並且在前

一世紀之中，又產生了新的敵對勢力，就是唯實主義。這種主義勢力日益增加，因為牠的基礎是深埋於日常生活之中，而從日常生活發榮滋長。在前世紀的中葉，德國普魯士邦農業化底國家慢慢地但很確定地變成工業化的國家。當時我們德人正經過自然科學與工業進步的時代。精神力是解放了；此為煩瑣派人文主義的陳腐而折角的智慧所夢想不到的。由於各種商業生活——牠開始新的交通便利，由於國際間的新接觸——牠是隨了新的交通便利而發生，由於新的無產階級的現象，不單產生了民衆問題和民衆教育問題，並且也產生了如何將學校和學校所用底教學法順應日常生活的環境的問題。舊的人文主義的價值是沒有看輕，而人民漸明瞭那種人文主義的純粹煩瑣派或甚至道院派的性質和一種時代的堅決要求是不相融合的——這時代是充滿了機器的震動、電流、和飛機的迴旋的聲浪。我國教育計劃的起草者早已聽到需要實用職業教育的呼聲，甚至在開明時代早有此項呼聲了。在我們今日的時代，這些呼聲變為急切的要

求了。一個合理化的世界，牠是向有進步逐漸變為更加機械化，要求教育適合於今日的需要。雖則這種唯實主義的種種要求首先發生於高等學術機關，而向

這種學術機關內所盛行底人文主義對抗的，但初等學校當時覺得也遇到同樣的要求，固然這些要求另外有不同的方式。的確，我可以說當時唯實主義的種種需要在小學方面爲迫切，因爲牠所負底固有任務是在準備學生應付日常實際生活的責任。補習學校和職業訓練以前在小學早已成爲很迫切的問題，現在變成緊急的一件事了。那種創造時代的混亂活動和固執首先將種種未能實行底要求加諸小學的身上。當時商業的觀念影響公共輿論如此之大，以致所謂當時學制的非實用的價值——就是指教育的、理智的、和精神的價值——似乎是見疑於民衆了。

在商業進步狂喜之下，人是匍伏於一切占居優勢底新勢力之前；而他們過於重視物質繁榮，機械發明和實用科學。由於商業生活中正在生長的分化過程，和各方面所有的發明，求在課程中占一席之地科目增加這樣之多，以致有破壞當時學制系統，高等學校和小學，構造的危險。民衆希望學校履行一切任務，爲一切種類的職業供給人才，而同時施行各科專門訓練。實用教育觀念似乎已對於以前所盛行底文化教育觀念高唱顯然的勝利。人文主義在中小學校的黃

金時代已到了末日了。在高等學術機關，爭端是在學校的種類 *Old Real School* 和 *Real Gymnasium*；而在一般的普通教育，所堅執需要的是補習學校和職業學校。

使純粹教育的觀念有分裂的恐慌的危機就是蔓延生活全部底合理化原則。以合理化爲原則，以智識爲不過心智的力——甚至對於科學也是如此；在當時以爲這樣是人生的處世哲學。在這種空氣之中產生了社會主義。自然，在舊式政體之下，社會主義是摒諸學校大門之外，但以牠爲民衆哲學的一部份而論，牠對於教育觀念的改造，有極大的影響。當時特別有這種情形，因爲社會主義的來源即使不是合於純粹和簡單社會主義性質，而民衆哲學以爲人類個人的地位應與他的社會一份子的地位同樣重要。因而產生了世界主義的原則以替代我們唯心哲學的大同主義。

對着合理化的世界，一般人民心靈的深淵中起了一種疾掃的精神潮，具有自然現象的不可抵禦的力量和壓迫。向世界主義前進的急流，依照了動作與反動的簡單定理，引起了贊成絕對國家主義底精神之反射運動。

我早已說過舊人文主義和牠敵對的唯實主義之間的爭競。我們德人在此時

曾有一種比照的競爭。生活的合理化開始使人民精神深淵的反動力量發生作用。從這些反動力量的作用產生了世界主義的思潮。但對抗這種思潮，重又引起了趨向更強國家的情感與政策底迴響運動。的確，後者比較世界主義的呼聲更為喧鬧而確實。為避免誤會我的意思起見，我願指出我所說的並非指任何官式教育計畫，卻是指德國人民國家意識的精神力之作用。在歐戰以前德國學校內，國家主義和承認當時帝皇政體是相符合的。那是在帝國一件很自然而明顯的事，猶似共和國的忠信的第一款是共和政體。在以上兩種情形，所討論底一點就是一種教育制度產生了並營養了愛國的忠誠，國家為政治上統一民族的象徵。舊政府的權力，對這一層不容絲毫疏忽，要求並強迫人民承認其政體，甚至強迫醉心共和底公民承認。輿論是禁止的。今日是不禁止輿論，因為這種自由是新國家性質中固有之物。在教育上，這種自由有不可估計的便利——在現行政制之下，不滿意的人民有機會以忠實的批評和反對利用公共的言論奮鬥，這種批評與反對是出乎誠實愛國的真情。並且，這種輿論中的要求對於完善公共政策的形成，是具有組織的效力而極有裨益的。

假如我們從純粹歷史背景的觀點來觀察舊時政府統治之下的教育政策，我們定能看出忠於帝國的觀念是一種完整的原則，牠使全部制度具有生機和組織上的統一。那種帝國觀念的性質並不是消極的。牠並且沒有固有的任何消極因素。帝國觀念是當時普魯士國家主義的精華，和這種主義相對的就是今日德國的國家主義；牠有雙層性質，一部份是積極的，一部份是消極的。我國新的教育制度具有這雙層主義。牠是國家主義的又是世界主義的。依照一九一九年威馬爾憲法內所詳載的這種教育觀念，牠要求公民的資格應有忠誠意識與愛國意識之養成，訓練方面應富有德國傳說的精神。同時牠要求德國教育承認並養成本國人民與其他民族的友好關係。的確，世界各國彼此修好的一般觀念是形成我國新教育制度之主要原則之一。這種世界主義的色彩在上述憲法的一四八條中業已灼然表明。憲法中再三堅持這一點，因為我們德國人受了大戰的教訓正如其他民族受了教訓一樣——世界不是單單一個國家所能組成的，而沒有一個國家能够在牠自己命運上順利地找得出路除非和其他國家調和合作。德國在歐洲所處的地位使德國人民更需要這種態度了。我國是在歐洲的中心，為歐洲的

最大國家；在我國的周圍，約有十三個國家，和我國邊境在各地段相接壤的。我們結果很明瞭德國歷史的背景需要一種歐洲的普遍和平情狀，這種情狀雖戰爭的危險愈遠愈妙。因此，養成本國與各國和平敦睦的精神之觀念必然為我國教育的一種原則。

但一個國家的教育制度也必須養成國家完整的觀念。所以我們現行的制度是雙層主義。而牠的問題就在鑄造一種平衡，牠是比較舊政府教育制度所依歸底積極國家主義更為妥善而堅固。

歐戰終了時和歐戰之後所發生底悲劇在德人心靈的深淵中引起了新覺悟的精神力。這種精神力為有創造能力的人求露頭角並找出路；不幸牠在此項任務所處的環境之中，遇到很重要少數人民方面的強烈反對。那部份少數人民堅持普魯士式的舊有國家主義。牠否認共和政體統治之下的設施。人人定須顧到那種少數人的強烈情感，因為一種過分的國家思想是戰敗的自然結果。爲了這個原因，我們德人須履行最大的任務——使我國國內人民意見統一的任務。大多數人民完全承認，如在我國新教育制度過分壓迫國家觀念必遭致命之傷。昏聩

病態的自己欺騙對於我們是無益處的。我們必須認識事實上我們所處的真正情勢。爲了這個理由，我們與其採取「民族發展」，自寧可以「國家自覺」爲我國現行教育政策的一座右銘」。

既已指出國家思想爲我國教育的一種實力，我現在願意請諸位注意其他的原素——牠們對於我國現行制度所根據原則的形成，發生更加重要的作用。在歐戰以前時代，我們早已有種種潛伏勢力的震動，這種潛勢力使我們過於機械化而過於合理化的社會組織，有隄岸潰決的恐懼。在我國社會組織的隄岸崩潰於這種風浪之前，戰潮已起來了。帝國因此傾覆；隨後，舊社會組織的基礎也開始動搖了。在那個危險的時候，人民數十年來在深切壓迫之下意識中所積聚底精神力突然出現了。這種突然的出現帶來偉大的發動力，這種力量的偉大即使在那時我們整潔而完全合理化社會生活之中所夢想不到的。

在這些潛勢力之中——出乎很深切的意識而非理性所能約束——宗教本能或稱宗教情感必然占居第一重要地位。請諸位牢記，我所謂宗教，其意義與普通公認的意義不同；後者以宗教爲標明社會組織團體中我們所謂教會的信條與

崇拜。我所謂宗教，並非指天主教的宗教或耶穌教的宗教；但我說的是宗教本能與情感，牠是人類心靈的最深品質之一。這種本能向外向上的表現，和表現的方式，種類異常繁多。在大戰後，我們德人就有崇拜種種信條和觀念底真正狂熱舉動，從教會生活之復興到招魂術，亞洲的神道研究術，和虛秦涅路德福的人類研究（包括天性、組織及解剖）術的突進。每處都有一種企求新信仰的深切呼聲，有尋找碇泊之所的摸索，有偏重人類心靈內部的傾向，希望在熱慮人生最終價值之中得到精神上的寧息。當時在許多方面有趨向天主教的運動，甚至在耶穌教福音所及範圍之內和自由思想界內的確也有這種運動。而和這種並行的，有獨倡一說者，他主張根據了德國古時神史和平民傳說創造一種德意志國的宗教。而最後我國有許多人趨於極端，相信純粹虛無主義，而陷於精神不振的地步。理智批評家或許覺得易於嘲笑所有這些表示；但牠們畢竟有重要的意義，因為牠們是忠實呼聲與趨勢的表白。凡深信理智食料與刺激的多量消費可以療德人精神饑者更應巧妙地贊揚這些表示。假如我國學術機關應適應今代精神上的需要，這種心靈上的饑荒必須在我國學校內得到認識，而引起那種

飢荒底推動力也必須得到出路。

我現在又談到另一組的潛勢力。在英文中，你們有時稱牠為情緒 *Emotions*；假如牢記我所說的是嚴格的指精神上的情緒，那「情緒」一個名詞當然也可表明我的意義了。從德人心靈之深淵最近湧出許多情緒的力；由這些情緒力的堅密團體之中，我選擇藝術名義之下的情緒以為次於宗教一組的第二重要地位。在我們的今日，藝術推動力之向前帶有生死關頭一髮千鈞時的拚命的毅力。藝術情緒的產生是專為抵制理智主義、前世紀國家主義、和唯實主義。我們德國人缺少具有組織作用的意志官能，也沒有以邏輯方式表明精神的觀念與情態的能力，這種能力是拉丁民族的顯著之特質。但我們內部有趨向發表底創造推動力，牠現在是比以前更強有力，因為從以前到現在牠為我們過分培養理智官能的理論所約束與壓迫已久。我們向未有能力創造可稱之為體裁的東西。的確，這也可以易於批評我們為太個人主義化，不能有任何種的標準化——牠是社會體裁的本性。我的意思是說：以藝術而論，體裁不單是屬於個人主義的；牠必須也成爲一種方式，社會藉此可以表白牠的期望。我們德國人或者是個性太

強，以致不能符和具有社會性的可型表白。(Plastic expression)但在同時，我們舊有教育觀念以藝術爲非正宗而使牠在我們文化思想中僅占居次要的地位，在我們今日看來，真是料想不到的。

這件事情，在理論成立之前各處已有了實施。假如我們比較繪圖和油畫在二三十年前我國公立學校中所居之地位與牠們今日所居之地位，我們定可看出已有一種顯然的變動。音樂在我國普通學校，在國家管轄的學校，和在青年運動指導之下的獨立訓練機關所發生的作用亦不相同。但是，把這些思想在我國學校內有系統地實行是完全超乎可利用的財力之外。然而將來實行的途徑業已開闢了。並且音樂對於今日的我們，同在古典主義時代一樣，牠必然於訓練我國青年的功課中，占居重要的地位。我現在所說的音樂，是指牠的功用在於表白精神上的情緒；而我並未想到牠是單單一種以機械方法學習與熟練底專門曲調。並且，我們結果必須欣賞音樂的感化力爲社會中的一種建設的原素。由於這些基本的原則，音樂在我們新的教育制度之中，得到牠的確定的地位。

由此我們又可以看出偏重所謂個人內心底確定趨勢所生之影響，和出乎心

靈深淵底最終價值之二次估計——我們在宗教價值之復興運動中早已注意這些最後價值了。但最有顯著抗立色彩的現象是正在生長底藝術勢力已侵入我國以前純粹理智教育制度的領域。結果就是藝術與科學間的界限開始消滅；而今日所印行關於學術書籍，我人不能確實指定牠們是屬於藝術的範圍，還是屬於科學的範圍。凡誠實承認科學頭腦的主觀性質——例如在著述歷史中可以看出——的任何人，必定承認實用主義的性質為研求學問的方式居多，為歷史上的事實居少。不論何時我們如有這樣真切的承認，我們就可漸漸明瞭所謂藝術的天才是和科學的天才同出於一神祕來源。在人類本性的這種固有的現象之前，我們的頭腦變為無用了；我們惟有驚訝膜拜而已。即使有一天我們的頭腦能夠發現我們人類本性的科學的方面和藝術的方面怎樣互相結合，而能有一種合理的記載，這種發現不過與自然科學範圍內所造成之發現性質相同；因為這些發現不過絡繹增加而幕，使我們永遠碰到較新的神祕而已。所以，在人類理智方面這樣的一種成就，成就儘可以很大，使我們在自己存在的神祕之前，只懷有畏懼驚訝的態度，而無冷靜理智的了解。那種態度是近於我們欣賞偉大藝術作品

時對牠凝視的沈思情態，這種情態非我們理智所能測度或解釋的。

人類頭腦中最大的神祕就是人。正如索福客儷以前久已歌誦的，「人爲生物中最偉大的」。在宗教本能和藝術本能所活動底平面之下，生了人類坦白本性的平面。這些平面自然彼此橫切於不同之點而靠同一主要基礎維持其固有地位。假如我們把人類本性的宗教與藝術的方面完全除外，而單以純粹人的情態來考量牠（本性），我們就有了第三宗潛勢力的大來源。這第三宗潛勢力對於我們教育的見解，也已有了深切的影響。使「我」和鄰居的「你」發生互相依賴的關係，「我」的一字已得到新的價值和新的內容。我人也幾乎可以說，耶穌教的固有神祕業已在今日發現而行諸實際生活了。柏拉圖的哲學復生了。在羅谷完全統治之下生活的領域已被伊羅侵入。今日所應用的「我們」一名詞的概念，是頗爲新穎了，牠表示人類精神上結合的意義。這種人與人結合的神祕意義在最初就是青年運動和同樣性質的他種運動的特質。由於那種堅實的意義，社會結合才進而有永久團結的確定意義。這種彌漫的趨勢是很猛烈，足以及於青年運動範圍之外的區域，在其中社會的推動力會單獨努力形成牠自己的種

種觀念。社會觀念這樣變成了我們今日生活契約之主宰。

新的人生哲學是出於同一心靈的深淵，始於尼采，繼以柏格森，隨後還有他家的思想，直到今日，結晶於瑟萊馬克斯和夫雷延漢斯二人。偏重理智者曾揚言哲學久已廢弛而僵；但在事實上，哲學之於實際生活，和哲學批評家的世界觀比較起來，仍不失為更廣泛的活動因素，更猛烈的創造力，雖則這種世界觀或許從純粹的理智觀點看來是對的，或甚至比較的更對。

我現在所說的這些運動，都作為我們時代精神上趨勢的例子；其中最富有生產性的原素是這些運動能融合個人意見與目的成為共同社會觀念底力量。從青年運動中，我們可以舉顯著的例子，牠是和舊時更嚴格實用的合作運動相映照的。從青年運動組織的社會情態講來，牠是反抗已成立的社會方式，這些方式業已陳腐而為個人自由的唯一機械式的限制。百折不撓企求誠實、努力解放機械化的桎梏，和宣告獨立的觀念為行為的原則——這些都是形成具體社會機體之嚴重障礙。所以，我方才所說的深切推動力在原來的性質是一種形成社會底力，但其中也有那種原素牠趨向分裂消散而成為派別。在青年運動中早已有

這種現象了。但真正人道的精神已有深切的驚醒而實現於日常生活的種種活動。那種精神在將來決不致陷於牠固有的不活動；也不致在表面的世界失去組織的力量。這是一件重要的事情——由這種人生哲學得來底心靈趨向並不在過去事實與已逝時代企求永久存在，而在生的時代和近在手邊的事實中追求永久存在。隨人家說是不科學的也無妨礙，信仰一人自己的經驗可以永久保持不單是僅僅屬於外表、曇花一現底一種信仰，但卻是一種信仰牠具有催動與支持人類精神創造力底能量。

因此，由於種種方面，一種新的精神論業已成立，和教育的舊有理智思想相對抗。有了這種注重心靈甚於頭腦底精神論，我們對於人類身體在實際生活所占底職能與地位，有比照的新的概念。訓練我國的青年，體操占有顯著的地位。在熱心體操完全能控制人民心理之後，熱心於各種遊戲底精神也就起來了。雖則這些運動 Movements 在某種限度之內彼此互相競爭衝突，牠們是體格崇拜的大柱——體格崇拜是現代的這樣顯著的一種特色。但體操或遊戲都不能成爲一種教育制度的完整成分。這些運動所根據底基本思想供給一種寶帶，使這些

運動團結起來以應付一單純的目的；唯有這種基本的和統治思想能變成一種教育觀念的一種成分原素。

十九世紀中在體操和各種遊戲的一般興趣復興時候，當時的人民對於人的體格在一般生活所占居底地位有新的概念。當這種概念發展的時候，牠拋回一種反射的閃光，增加牠來源的吸引力；就是說，牠增進遊戲與體操的價值。在某種意義，這種人類體格價值的重計是反抗理智主義的；但是在更深的意義，牠是我早已提及精神潛勢力突現的相同運動的一部份。許多精神力的奔流彙集於此。但從大體上講，這一方面的發展——珍視體格爲人類本性之神聖寄託所，保護體格，必須第一歸功於青年運動。強壯身體之發育不再爲競技與遊戲的唯一目的了。卻以爲這些練習在本質上是精神潛勢力的外界表白，這些潛勢力鼓勵人的全體。照這樣的性質，運動的實習在一般的教育制度中，有牠完整的地位。牠發育品性和意志，並使牠們與身體的種種活動和諧一致；這樣引到心、身、和精神三者的健全發育，這種健全發育組成了教育的新觀念。

## 二 德國中等教育的新計畫

我在第一次演講中曾竭力使諸位明瞭德國教育觀念所經過底變遷；並且指出這些新的觀念雖非因革命而產生，卻至少是由於革命而得到解放。當時希望初等教育、中等教育、和大學教育同樣受這些新觀念的影響。但我國除非創生在德文中所謂 *Einheitschule*，在英文中則稱謂統一學校或基本學校——就是一種統一學制，根據同一指導原則而對衆公開底學制——那種目的決不能夠達到；這一層在最初就顯然了。諸位在美國實際已有這樣一種統一學校，牠有各種階段，彼此各有其堅固的基礎。但是在德國，現行學制實為達到統一學校底途徑中的阻礙；而現行學制的性質又全然不同，非降低教育程度的標準，決不易於把牠放棄或變更。要解釋這些困難情形并報告學制最後的發展，我將用很簡單的話竭力把美德中等教育學制區別之特點分析出來，雖則諸君之中也許有很多人早已知道這種區別了。

從事實上可以知道兩國學制的區別。在德國學制中，我們有九年制的中等

學校，也可叫做 *Höhere Schule*，牠是以四年的初等教育爲基礎的。*Höhere Schule* 這個名詞的意義就是「高等學校 *Höherer School*」但和美國所謂 *High School* 不可相混。德國所有兒童一律須受四年初等學校（或稱基礎學校）的義務教育；至少在教育改革之後有這種規定，雖則以前富於財力階級的子弟准許在家延師授課或入特種小學（或預備學校）肄業以替代義務教育。基礎學校（在德文中稱謂 *Grund Schule*）畢業生中有一部份升入中等學校（即上面所謂高等學校）讀書。這種中等學校，我已說過牠是九年制；學生如經牠的「畢業考試」及格，就得列入大學的資格。基礎學校畢業生中的不入中等學校底一部份即在公立小學或文法學校（德文中稱謂 *Volks Schule*）再修業四年。此後他們便各自就業，但他們必須在規定之年限內入補習學校讀書，後來也入現有的職業學校。由於這個制度，革命以前德國人民有兩種受顯然不同的教育的團體。和「平民學校」與「高等學校」之分別相比照的，我們也有雙軌制的師資訓練制度。凡準備擔任小學教席者，必須在小學校 *Volks Schule* 畢業之後入師範學校 *Lehrer Seminare* 完成訓練；照例，他們除做小學教員外，永不能擔任其他職務。而中等學校教員

的訓練卻純粹偏重學問內容的充實。他們在中等學校畢業之後，入大學繼續肄業四年或五年。德國的大學教育，我順便提及，永遠是研究院的方式，因為「大學為研究院的基礎」之說在德國是向所未聞的。師範學校的畢業生並無入大學讀書之權利，雖然在事實上師範學校修業的年限實較準備中等學校的「畢業考試」所需年數更多。德國所以有這種現狀就由於兩種師資訓練制度在基本原則上絕對不同。當時一個小學教員如欲變為一個中等學校教員，他必須首先補行中等學校畢業考試，然後再入大學肄業；這一種手續，如單就經濟上着想，是很不宜於採用的。美國很通行底轉學可能性，德國從前一種也沒有。由此看來，諸位將明瞭何以舊式師範學校 *Lehrer-Seminare* 和一般師資訓練舊方法都被認為舊式非民治階級制度國家的象徵；並且因此可以明瞭何以這個象徵在德意志各邦，尤其是普魯士，為革命狂瀾所掃除。

追隨美國的榜樣，設立一種絕對統一的學制——牠具有各種主要階段，彼此各有其基礎——，在將來的德國也許是可能的。但我深信，德國的當局竟不能做到這一點，實也有很充足的理由。因為其時具有健全組織底九年制中等學

校曾經公認爲一種寶貴的文化產業，把牠犧牲是錯誤的。從我們的高等教育的發展之經過看來——我在第一次講演中曾竭力把這項經過約略敘述，諸位是無疑的明瞭并且欣賞我們這種意見。然而九年制中等學校之存在和設立「統一學校」底平民要求是互相矛盾。所以當時有一種妥協的決定。創生「具有明顯正式階段底學制，牠和你們所有的學制是相類的」底觀念是放棄了；然求補救起見，我們就設一種補充學校（德文中稱謂 *Arbeits Schule*「超基礎學校」）使學生有轉學的可能；稱牠爲「超基礎學校」，因爲牠是設置於公立小學之上 *Vollere Schule*。這種 *Arbeits Schule* 是一種中等學校，牠招收已在小學修業七年底天才兒童，而給予他們六年教育使得升入大學。此外，凡可使學制儘量民治化底一切方法無不運用。例如，所有兒童應一律入基礎學校受強迫教育，這就是新概念的結果。對於具有特殊天質的人并有一種考試的規定，爲他們開一條入大學的路。換一句話說，德國所採的並非美國的形式統一學制而爲一種含有分化作用底統一學制；此制的成功是由於種種可以想見底進修方法都已採用，而於九年制中等學校的富有歷史背景底組織並無絲毫更動。

但是，此制不獨外表形式是統一的，並有真正統一的精神；對於牠的創設，最著功績的莫過於小學師資訓練方法的改革。德意志聯邦憲法第一四三條第二節規定全國的教員所受底訓練應一律與一應用於高等教育底種種原則一相符合。然而可適用於全國底統一組織當時並未完成。德意志各邦政府各有其應負底責任，這種環境對於牠們在改革聲中應實行聯邦憲法的主要規定，並未減輕其義務。然一應用於一般高等教育底種種原則一究應作何解釋，現在引起了大的爭論。憲法中的措辭不過是一種外交方式的協議，對於問題的解決，無裨實際。有一部份人，尤其是教員們自身，從這種規定看來，以為應有進求大學教育底要求；另一部份人卻把這種規定認為是指一種改進的師範教育，似乎更切近於中等學校的訓練。結果，德意志各邦所採取底制度，自大不相同。有採用大學訓練的制度的，（例如撒克遜、紹倫吉亞、海斯、和漢堡諸邦。）也有保持舊式師範教育的制度的，（例如巴維也拉邦）關於這一件事的改善，普爾士邦完全推行牠自定的辦法。普魯士的制度，驟然觀察起來，似乎是介乎大學訓練與舊式師範教育兩種制度之間底一種執中辦法；在實際上，牠是一種解決

辦法，不依仗任何外界的或偶然的計畫，卻受小學本身的職能與目的之支配——這一種小學所處的地位，並不離開高等學校榜立成爲一種第二等的學校，卻和高等學校在組織上是相連接的。

我們現在應當注意普魯士教育改革的內容究竟如何。這是可以順便提及的，牠是德國各項改革中最重要的一改革——第一因爲普魯士人口占全國人口三分之一，第二因爲普魯士的種種改革終究影響到其他德意志各邦。普魯士教育改革是根據以下兩種主要的信條。

先說第一種信條：小學教員應在中等學校完成其準備教育。凡預備擔任此項職業者必須先在中等學校經畢業考試及格，然後憑此資格入大學讀書。這樣，「小學教員祇可在與中學平行之師範學校完成訓練而不得入大學肄業」的盲目而狹窄的規定從此取消了。換言之，現所採取底制度假定小學教員所受的訓練應與一切其他文化（Academic）職業方面的訓練相同。小學教員即使在專業訓練完成之後，如願入大學時，仍可就所喜歡底任何一科，繼續研究。他所處底地位不像以前是不受歡迎底特別生，而是經過完全登記手續底正式學生。並且

，僅僅受過小學教育而希望發展的人並不再需要——像往昔一般——選擇教學的職業，以之為進升高等教育階段的唯一方法。現在中等學校畢業生在專攻小學教育之外，可以自由選擇任何學科。但小學教學的專業訓練，在普魯士邦並不完成於普通大學，而完成於特殊組織底大學，叫做 *Pädagogische Akademien*，牠的英文譯名就是 *Teachers College* 師範大學。

普魯士教育改革之第二信條當然是：未來小學教員的專業教育應在師範大學各教育學院中之一學院中完成，期限應為二年。期滿之後應有二年的實習；然後再經第二次試驗及格，方可得終身教學的委任。

我以前早已指出，這新的安排的基本意義就在把初等教育與高等教育之間的舊有隔閡溝通起來。這一層業已成功；成功的原因不單由於普魯士學制已設有轉學與進修的正式可能性，並且由於整個學制是根據教育上的材料的同一中心而組織的。曾受高等教育與中等教育的上等階級，和僅受八年初等教育與補習教育的民衆二者之間的連接團體就是小學教員界。在德國，小學教員是很堪尊敬底人物；將來他有機會熟悉中等教育的全部內容，而他利用在師範大學所

得到底特殊訓練，知道把這種全國共同教材編爲一種體裁使最適宜於小學兒童的需要，并適應工人階級的種種問題。我們希望就以下事實看來，小學教員應盡底此項任務已得到相當便利：這事實就是，全國的兒童應一律入統一基礎學校受四年教育。於是可以保證現行學制之適用於我國人民的一切階級，不在表面形式而在內部組織。這個學制當然比美國學制更爲複雜。但計畫一種比較簡單的學制是不可能的，因爲我們願意保存九年制的中等學制，牠在我們教育史上曾有幾種可喜的紀念，畢竟是至今視爲神聖的。師資訓練方法的改組使中等學校成爲我們全部學制的中心命脈。所以，在研究師資訓練本身的細目之前，最好把中等學校更仔細考察一番；牠同師資訓練一樣，受了革命的影響完全改變了。

正如我方才所提過的一般，中等教育所包括的期限是從學生的十歲到十九歲；在教育行程上，牠所包括的是從第五學年到第十三學年。在同一的年限，美國學生從文法學校的高年級起，由初級中學而入高級中學，由高級中學而入大學，一直到大學一二年級爲止。單就理智的訓練而論，德國中等學校（即所

謂高等學校）的畢業生同你們大學二年級修業完畢底學生程度相等。我們中等學校的畢業就是普通教育的終點；此後的學年是純粹消耗於神學、哲學、法律、醫學和其他學科的專業研究了。中等學校——其種類留待我們以後研究——關閉所有進修的途徑；所以，凡經濟上可以擔負者無不踴躍求入「高等學校」，雖則我們的中等學校不像美國的中學是不免費的。我國只有八年制的初等學校是完全免費的。凡財力充裕的學生在初等學校讀畢四年義務教育之後——就是統一基本學校畢業——就離開了初等學校。因此，小學的高年級學生人數常常稀少。這種現狀產生了一種嚴重的問題，牠並不屬於今日我們的討論範圍，但牠正引起了德國政府方面的最大注意；因為小學和補習學校原爲了教育民衆全體而設置的。在大的城市內，我們早已需要時常把基本學校四年級的五六班學生，在他們學年終了之後，併入爲一五年級的單級小學，因爲其餘兒童都轉入高等學校肄業，雖則其中有許多學生在經濟上智力上都沒有良好的基礎可以在高等學校的最後一級修業完畢。因此他們得到一種偏重理論的教育，這種教育對於他們實際生活中所有的較簡單的種種職業毫無裨益的。假如他們在小學

高年級修業完畢，然後再入補習學校讀書，他們反可以得到更有用的訓練。我們此時遇到過渡時期的一個嚴重問題，我們的教育家應當以此問題的解決作為主要任務而竭盡他們的努力。對於這些兒童之受中等教育，應當有些調濟的辦法以適應他們的財力與智力，這是諸位明瞭的。但是，關於這一層我們無所報告，因為我們尚未前進到脫離深切憂慮的時期——尚沒有創設切實的辦法或改革政策計畫。我們當然也有優良的低級與高級職業學校，但牠們是列在中等教育組織系統之外。牠們或者以小學與補習學校為基礎，或者對於已有數年職業經驗底學生給予一種比照高等學校中年級程度底教育。正式組織系統之外的學校有這種發展，其主要原因從以下的事實可以知道：在德意志各邦，尤其是普魯士邦，教育部對於補習學校與職業學校沒有管轄之權，這兩種學校是統屬於商業部或農業部的。這種現狀是具有歷史背景底發展的結果，然為教育本身着想卻是十分不佳。但要產生一次改革是很難的，因為在共和國內把政府各種機關的權能實行變更似乎比任何事情都較困難。我們必須想些方法把職業教育列為我們的中等教育組織系統中之一部份。在德國，工程學與工藝學的高深訓練

並不在大學校內完成，而在專科大學完成，牠的階段是與大學相等。爲別於低級與中級職業學校起見，專科大學是歸教育部部長管轄的；中等學校的畢業生始有入專科大學肄業底資格。由中級職業學校升學到專科大學底可能性，正在迂緩而遲疑地開始實現了。我並不諱言這些不滿人意的情形，因爲所以有這些情形並不可統統歸罪於「官場積習未除」，卻也由於中等學校在我們的學制的整個系統中所占據底特殊地位。但雖然有這一切問題，在我們看來我們的高等學校（即中等學校）似乎是如此有用如此重要，以致我們不願目覩這種制度破壞分化而成爲美國式的中等教育制度。我們寧可努力前進，使工程學和職業教育也成爲我們現行中等教育制度的完整部份。

正如我以前所說的一般，在教育發展的歷程中，中等學校已成爲我國學制的中心。與戰前比較中等學校學生數約增百分之五十；而大學學生數亦增加不少，這是可以連帶提及的。這種現象的原因當然是在於國家有不景氣的經濟狀況。商業機關不似從前可以同樣多用青年人了。因此，父母自然有意使青年人繼續求學增加智識，以便日後得到多利的職業。同時，他們希望較優的教育將

使他們的子弟得到較優的訓練以備同未來的生存競爭相奮鬥，並且希望這種奮鬥或許使青年人進而得到利益更多的位置。把金錢用於教育兒童都認為是投資的最好辦法。他們實是不得已而如此的。

高等學校的社會的價值已變更了，也有其他的種種原因。在從前，預備學校是為一切文化職業（*Academic Profession*）而設立的。但近來，中等學校畢業生中升學大學或專科大學底人數減少了。現在，畢業生不入大學肄業而直接謀生底人數約計為總數百分之四十五。於是，中等學校不僅為產生進修文化職業底學生之所——在以前這一層是牠的唯一職能；牠逐漸成為訓練人生中所有高級職業的人才的地方，（包括非文化職業在內）。關於這一點，我們也必須把預備就教學職業底青年人計算在內——如此，我們可以預測將來中等學校畢業生的三分之一將就商業，三分之一升入大學，其他三分之一入師範大學讀書。這又可表示中等學校的中心重要。

從中等學校的重要之點看來，戰後的教育改革以中等教育的改組為出發點似乎是合宜的。普魯士邦在此種改革也居領導的地位。精密的改革計畫是由著

名的教育家罕黎塞起草的；起草的時期是在鄂圖部利志的任內並受他的指導，而在我做教育部長的時代，經過熱烈的爭論與奮鬥，方始實行。這種改革計畫的綱要和牠的現在一期應進行底事在 *Wesen und Wege der Schulreform* 學校改革的途徑一書中講得最爲透澈，此書是爲了紀念罕黎塞的六十歲生辰而刊行的。（一九三〇年，柏林外特曼書店發行）。普魯士現任教育部長河道弗格黎姆和著名教育專家合作而編成此書。諸位之中凡不能讀德文原本者，可以從哈佛教育叢刊的第十五期史蒂芬喀波特所著關於這件事的一文中，得到很有價值的記載。

並且，我現在所說底中等學校改革計畫，最初僅應用於普魯士邦。其他德意志各邦亦創有種種改革，但現在當然決不能詳述十六邦的多種試驗。其中有幾邦進行根本的改革；其餘各邦不過保持因襲的制度。在這一方面，普魯士的改革是順從一種完美的執中辦法，正如牠對於師資訓練所採取底辦法一般。但是，牠所以有重要的影響，並非完全由於普魯士邦土地之大；牠不是僅僅量的方面的改革，卻同時是質的方面的改革，因爲牠是原則上的改革。這種普魯士

的改革目的在認識中等教育，使牠適應公民的各種職業的繁複方式。在我第一次演講中，我曾提及大戰之前的中等學校已有幾種了。和舊人文主義一類的——也可以稱爲古典主義一類的——格致學校 *Gymnasium* 相並的，在這世紀的開始有唯實主義一類的學校 *Oberrealschule*，牠以專研自然科學著名；介乎以上兩類學校之間又有第三類，叫做 *Real Gymnasium*，牠不認希臘文爲科目之一種，卻保留拉丁文，並且努力把人文主義的訓練與唯實主義的訓練各有底優點併合起來。諸位聽到這一類的學校會有許多信徒與擁護者必不以爲駭聞，正因爲牠曾力求適應所有人民的需要。然而，由這一類學校所得底經驗，顯出我們現今教育的內容已變爲過於複雜，而各種職業所需底必修智識也是花樣太多，不能把這些可怖的大宗教材容納入於一個單純的教育目標。明顯的結果就是：學生所習的功課負擔過重，但所得的智識技能，終究不適用於人生活動的任何專業。

所以，改革的第二步驟就是把 *Real Gymnasium* 高年級的課程改善，使牠更爲鞏固而益富於伸縮性；這一步的改革不獨實施於 *Real Gymnasiums* 並亦實施於所有各種中等學校。牠們雖然性質不同，大家一律保守所謂文化教育或普通教育以

爲共同宗旨。換言之，你們在中學應用選修科目的用意，在我們中等學校中亦同樣做到。高年級的學生倘使能研習選修科目有特殊的成績，就准許他們免習幾種必修科目。這些科目選習的標準取決於學生的特殊傾向與興趣。甚至今日，沒有幾個學校教師認爲這種辦法是最好的辦法。普魯士邦教育部卻得到一種不同的結論。學生的訓練久已偏重於一方面了。課程的健全組織和學校共同教育宗旨亦因此消失了。所以，在幾年之後，當時稱爲「糾正的統一學校」的試驗不再繼續進行。你們此間所有底中等教育，牠的組織是分等級的——所採用的選科制固然有牠的優點，但我們曾感覺牠必致毀壞我們九年制中等學校的性質，尤其是那種特質牠引誘我們寧可保留我們的一高等學校——制度而不採用你們的制度——我的意思就是指整個課程組織的堅實和本身所含底稠密，這種課程趨向一意義精確的教育宗旨。提出以下的問題，就可以明白顯出兩種制度的區別。課程的內容應當甚至不顧支離破碎的危險適應學生的各種興趣呢？還是所有各種科目應成爲一種綜合的組織，而由此完成全體學生的統一而健全的教育呢？一九二四年，三月十三日的普魯士邦備忘錄中聲明普魯士是贊同後者的

一種辦法。此項備忘錄的提議者完全明瞭舊式「高等學校」所依據底普通教育不能再適用了；但他們請求每一種學校，以本身而言，必須與統一教育觀念合爲一體。中等學校的種類的多寡應比照社會上的需要而定，以便使整個的學制與現有國家文化相呼應。各中等學校雖種類不同，在地位與權利上應當彼此相等。每一類的內容必須與確定的一種文化範圍相符合。每一種範圍內的工作須有組織有方法，以便使學生本身養成一種科學的能力，使他有投入各高等職業界的資格。各類中等學校須仗文化科目（宗教、歷史、德文、地理、哲學、與公民）保持其內容上的聯絡，每一類學校都把牠們視爲「中心的科目」。課程的變化在於採用所謂「特種科目」，這種科目的規定在各類中等學校又各不相同，但和「中心科目」在組織上永遠有連帶的關係。

雖則施行「普通教育」的意見業經三思而放棄，當時曾有某某幾種科目仍同從前一樣繼續爲課程的一部份，固然牠們與正在討論底特種科目並無直接連帶的關係。近代語言學與數學是屬於所有各類中等學校的課程範圍之內；這些學校又一律目的在略悉古代典籍的文化。現在共有四類中等學校。格致學校

Gymnasium 的特種科目是希臘文與拉丁文。在 Real Gymnasium 內，近代語言學——法文與英文——是很注重的；拉丁文與數學既然多少被排擠落後，這類學校本有底淵博性質顯然是犧牲了。Oberrealschule 的課程中心是數學與自然科學。和這舊有三類中等學校相並的，現在又新設了第四類——所謂 Deutsche Oberschule（國立中等學校），牠的全部課程的性質是取決於文化科目，而近代語言學與數學幾乎是僅能保持最低程度。以前科目雖花樣繁多，其中沒有一種科目的功用曾經充分或適當地發揮。牠們需要自約的教育上組織 self-contained educational organism 以替代散漫的繁複，使學生至少在一個文化範圍之內完全感覺自由自在。

在每一類學校的個別範圍之內，特出的種種科目必須和中心科目相聯絡起來，以成爲教育上的統一；這就是說，教材的選擇和各科教學法的決定標準應和那一類學校本身的教育宗旨相符合。因此，哲學的教學在 Gymnasien 注重古代的哲學家，在 Realgymnasium 注重英法哲學家，在 Oberrealschule 注重自然科學家，在 Deutsche Oberschule 注重道德哲學與心靈哲學。近代語言學的教學在 Gymnasien

專研近代語言與古典語言的關係，在 Real Gymnasium 這一學科將同關於列強的文化史的功課合併教授，在其他兩類學校牠不過是用以研究實用科學的輔助工具。在所有各類的中等學校之中，一個重要原則就是把一切教學的趨向集中於一健全的教育觀念。

但是怎樣可以使這種集中實現？這自然是改革的整個任務中最關緊要的問題之一。是否可以用政府厘訂底詳細而嚴格的課程標準使之實現？這是絲毫無效的。與這相反，確是以上辦法的反對方面很可引到成功之路。普魯士邦教育改革中所定底規程並不使教員僅或為龐大機器中的輪齒；確確與這情形相反，這些規程讓教員自由創造向所未有底課程，但是要求他的同事切實合作，以求行動一致。在教育改革尚未實行之前某一科目的教員僅想到他自己的專門智識和某一科目的課程標準；現在當局不再厘訂課程標準了——無論中等學校或初等學校的課程標準；當局所提議的就是使教員從大宗教材與教學方法之中自由選擇決定教材與方法。在這自力活動課程盛行時代，教育目的既在使學生有自立的精神而能負個人的責任，同時卻又使教員在責任重大的任務方面受嚴格規

種的約束，這未免荒謬絕倫了。的確，這次改革竟把自力活動教學初次流傳時所有底種種困難延續下來。要得到新的解放，必須格外努力。許多沿用例行之事必須廢止，不應再機械地教授功課。每種科目與教學問題必須再三經過考慮，且須時時刷新修改。同年級或同一班的教員必須相聚商議，討論的範圍不僅限於一小時（一課）的教案，卻也須及於全學年各科目的教學內容上的關係與聯絡。學校的課程，應由全體教員會議決定；任何年級的課程標準應歸該年級的教員全體共同計畫。這就是把極重大的新負擔加在教員身上。也就是使他們的任務成爲尊貴的工作。以前，每一科目的教員完全爲他在大學專習一科得到底定理所約束；爲實施這些定律起見，他時常和同年級其他科目教員發生嚴厲的衝突。現在，教員們爲顧到同一年級學生的統一教育并實現學校的教育宗旨起見，必須協力合作。在我們教員們內心態度方面必須起澈透的糾正，方可產生這種新現象，自無須我說了；因爲他們在大學所受底訓練並不切實贊同這種見解。在我們的大學內，個別科目的教學完全依據專門化的定律；各科目彼此分立，絲毫不相聯絡。所以從前中等學校內的課程也有同樣情形。於是，突然

希望每一個專家爲了普通而健全的教育實行種種讓步。每一科目的特殊地位——每科目的自私的聲明應爲較高宗旨的附屬品。德意志大學的各種專科的規定與中小學教育工作的規定性質不同，這是我們不應遺忘的。假使這一層差異甚至在中等教育都很顯著，牠在初等教育更應明顯到何種程度？我願意利用現在的機會把這種差別指出來，牠產生於事的本性；在下一大演講中，牠將使我們多注意於詳細的事實。

希望在指定底一類學校組織範圍之內，不獨教授支離破碎的材料，卻實施學生整個人格的有機（有組織的）教育，自非有「集中」條件不可。教員們一向習慣於用其他方法，對於這「有計畫的合作」的新意見，曾略有反對然後贊同。當時使他們實際放棄所謂「普通教育」的舊宗旨——牠曾經這樣長時間力求實現而終未成功的，那是更難了。官式的「提議」曾指出大宗可用的科目。這種備供採擇底聲明不幸被誤認爲國家規定底課程標準，以前所頒行的却是課程標準。結果，這些「提議」或者由於牠妨礙學生的健康與體力而遭批評；或者由於學生功課的負擔過於加重而引起反對；因爲「提議」上的種種指示是被

誤解而盲行了。關於這種現狀，漢黎塞他自己引用拉加特的名言，其意大約是「八分之一或許比全部份多，倘使是由於這個八分之一方發現統治全體和其他全體底定律。」從這句富有意義而簡單明瞭的話看來，教育改革的發起人並未將教材的量重視於理智的訓練和內部組織的認識。

如不先行努力，決無解放可得。這句話不單適用於教員，並且也適用於學生。學生也遇到根本新穎的任務。

在這個講堂中，自無須我解釋「自力活動教學」這名詞是何意義。新「提議」所贊許底教學在一切內容與目的方面都是以自力活動為原則。自力活動學理上所認為必要的就是把課室工作這樣規定使之為學生方面共同努力底工作，牠的特色是學生互相教學，而受教員的督察與指導。學生的創作力並非由於命令而激動，卻應從他自己的傾向與天質產生出來，或由於所研習的教材的性質而產生。要引起學生的創作力，方法甚多，牠的種類甚繁。最應避而不用底是機械的方法。有一種誠言牠是所有現今教學所應遵守的：「你們不可聒煩你們的學生」其他自然不生問題了。

在其他方面，學生也大都從舊訓練方法的約束，得到解放。在原則上，上課以上午時間爲限；下午的時間供學生自由發揮私人的創作力。每星期有一下午正式規定爲遊戲時間，這種活動在功課的組織上是和早晨所舉行每週兩小時的體育有連帶的關係。「按日上體操功課」不過是一種理想，到現在只有少數學校能夠實行。每星期規定底授課鐘點已縮爲三十，每課時間不得超過六十分鐘。其中有六個鐘點可授選修科目；在這時間限度之內，喜歡自由活動底學生可以組織團體，進行工作。諸位由此可以明瞭選科的辦法仍舊保留，不過縮小範圍而已。

在實際上，選科制度僅因了中等學校教育宗旨，而受些限制。學生儘可自由組織研究會或交誼社；學校在尋常音樂功課之外，並鼓勵學生設立音樂隊。凡提倡羣居生活因而實施社會教育底事情無不歡迎。美國批評家曾確當地指出德美中學生的區別：美國學生在德國中等學校畢業的年齡所具應付生活壓迫底準備實較德國學生爲優，而德國的青年卻已受過比較更精密的智力訓練。但是以我們中等學校最近改革的主要目標看來，中等學校對於品格的養成與一般的

智育的注意實多於僅僅教學的任務。

這種好意不幸遇到了德國學校半天上課制度所產生底種種阻碍。美國大學生活所得到底種種教育的影響與設備我們不幸竟辦不到，因為在德國備有膳宿的學校是很少的。由此諸位可以明瞭我們在社會教育方面是很感困難的。在我擔任普魯士邦教育部長任期內，我竭盡我的能力儘量設立備有膳宿底學校。我們接收舊有陸軍學校，把牠們改爲國立的供膳底學校。教育行政當局鼓勵設立供膳學校，并且至少給予精神上的幫助。但是我們教育思想雖有進步，并公開進行而毫無效果，因為我們的國家太窮困了。政府與人民都沒有建設美國式大學制度底財力。甚至連新的師範大學也不能有宿舍的設備；雖則從牠們的職能在於養成友愛的精神看來，宿舍是一種急迫的需要。德國財政不景氣狀況所容我們做到底唯一事件只有幾處「白日之家」的建築——學生共同進食底膳廳。就是這些建築也只能聽各校自便，不能由政府方面加以規定。

坦白地說，我們必須承認在德國設置備有膳宿學校所遇到底種種困難並非單由於財力薄弱，卻也由於因襲的觀察與思想習慣。第一層，家庭應負教育責

任的觀念仍爲一般德國人所很擁護的，雖則父母由於經濟現狀更不易在狹小的家庭範圍中對於子女施行真實教育的效能。第二層，學生的整個個人自由的觀念是這樣顯著而堅強，以致使他們同住公共宿舍却變爲一件難事。並且，教員們竭力反對新師範大學的學生同住宿舍。在這一點，英美過去的發展完全同我們不同了。集團主義的見解在你們的生活與思想所發生底影響實較對於我們生活思想所生底影響爲大。我們感覺應當十分感謝個人主義，所以我們應當把牠保護比保護任何事物更爲周到。但是，我們也跟了時代變遷了。尤其在青年運動發生一種聯合生活與友誼的強烈精神，牠正在逐漸滲透我們的公衆生活與種種教育理想。要指出我們的民衆精神在什麼特別地方和你們的不同，這是很困難的；但當然有不同之點，這是毫無疑義了。也許發揮民衆精神底人民團體在我們是占居小部份，在你們占居大部份。

現在把今天討論的材料總括起來，我們發覺此次德國中等教育改革的主要任務就在把我們的高等學校應順統一學制的觀念；並且維持國家教育的統一與聯絡，雖則中等學校是種類繁多。凡含有國家教育代價的教材底種種科目，就

是所謂中心科目，組成所有中等學校功課的中心。就靠這種中心科目的重要地位維持中學與小學間的內部關係，和各類中等學校之間的關係。中心科目與「特種」科目的結合使中等教育有分化的內容以適合於人民生活的繁複條件。教員方面的協力合作是防止各類學校變為嚴格而呆板，并使之能夠適應生活上時時變化的要求。學生的較多自由將有益於個性與社會意識的發育。

這次教育改革使中等學校在其他任務之外，能夠擔任小學師資的一般訓練并因而負起全部公共教育的責任。這樣的教員訓練是在特殊師範大學完成，此項訓練的性質與目的就是下次演講的題目。

### 三 德國師資訓練新制度的性質與目的

在上次演講中，我已對諸位敘述過歐戰後十年中德國學制方面所採取底改革計畫。那個計畫的主要目標在於設立種類繁多底基本學校 *Einheitschule* 制。此項革新綱領的兩大條款為中等教育的改組和師資訓練新制度的採用。今天所要講的是關於後者的一種改革。

談到這個題目，不得不請諸位對於托姆司亞力山大教授所著『德國小學教師之訓練』一書，特別加以注意。在我所能利用底短時間內，此書所含底廣泛範圍，恐不能討論完畢；而著者從各方面所搜集底豐富材料，亦難以盡述。亞力山大教授在此書內詳敘德意志各邦所有改革中的種種實驗。他顯出一種頭等的能力和公正的態度，從美國人的觀點，對於我們在大戰後那些困難的年頭而處於無可形容底政治經濟困苦情形之下所成就底工作，加以批評。此書不獨為美國人的讀物；德國人讀之亦感有興趣。我早已聲明：我國教育問題在普魯士邦所得的解決，我是不從量的方面而從質的方面估計其重要。我認此種解決為

極關重要，因為我是在牠所應用底種種教育觀念着想。當然，普魯士的改革，正如亞力山大教授所公正地指出的一般，自有牠的阻礙。沒有人再比我認識這些阻礙更清楚了；因為其時我正負責進行這主體計畫。但是政治的藝術就是從一種已有的情勢獲到你儘能力可得的最好結果。在我們努力使我們的教育觀念實現的時候，我們在德國國境內必然中途碰到近乎不可制伏的阻礙——社會上各種階級的，各政黨的，各種職業界的，和各種宗教團體的利益衝突所造成的阻礙；其中最大的阻礙就是我們太缺乏經費。我們應當以最低限度的金錢，造成最高程度的教育上的效果。在這一層，美國卻有無限的經濟富源可供她運用於教育。因此，當亞力山大教授告訴我們，德國的師資訓練制度在許多方面是優於美國的師資訓練制度，我們感到十分滿意。我們的滿意尤屬正常，因為著者是批評德國的專家，他處處顯出他自己精熟德國現狀各方面的特殊情形。

亞力山大教授說三年的專業訓練較一年或二年專業訓練為優，他的話是對的，自屬毫無疑義。但是，假使那種要求在普魯士邦切實推行，直接和間接的經濟恐慌必十分嚴重，全部改革計畫必致因此牽動而破壞。一個像漢堡一

般富庶的城市所能負擔的改進，在一個大邦如普魯士的竟不能實行——牠是一半農業化一半工業化的一個城市。德意志共和國內的幾個較小的邦反採取了三年制。但這是由於教育界利用政治上的影響，方能達到目的。並且，從全部觀察可以說這些較小各邦的經濟現狀能否維持三年制？這是絕對沒有保障，雖則民衆對於這制度的教育上的價值十分看重，對於三年制原則之繼續應用誠意擁護。普魯士邦不能，並且的確不敢，讓牠自己被捲入這種嘗試的漩渦。但牠的經濟情狀如容許這種嘗試，普魯士邦當然很願爲了牠的初等教育利益的推進起見，作很正當的犧牲。

我現在談到師範大學的問題。從所得結果的質的觀點講，我以爲，根據師資訓練已有普遍成熟爲大學課程的趨勢而有師範大學單獨設立的主張，這種主張實比把師資訓練的一種責任託付於已有大學的計畫（例如撒克遜、漢堡、海斯各邦內所施行的）較爲可採。因爲深信師範大學之單獨設立爲較優的制度，所以普魯士邦對於具有大學工作的一種新式師範大學的創造，曾有一番努力的嘗試，其目的即在成就一種純粹新穎的教育任務。當教師們奮力要求準備擔任

小學教員職務的人應在大學完成他們的訓練，普魯士邦政府對於教師們的呼聲，並未不加理會。普魯士政府拒絕此項要求，不獨由於顧到牠的財力，亦由於受了其他重要事件的影響。雖則從美國人眼光看來是完全不同——但是也就爲了這個原因——，這些事件應當在此提及。

一如亞力山大教授所認識的，師範大學組成一新式的大學，至少是大學工作的一種新穎的組織。爲標明德國教師們所提出「大學訓練」之要求的正義起見，師資訓練新制度之推行附有以下之條約：牠必須符合於新概念中所規定初等學校在重建國家教育制度中應盡之職能，及兒童受初等教育後在將來一生爲社會一份子對於國家建設應盡之義務。由這種條約前提，定然產生這種結論——只有最優而全能的訓練是適宜於初等學校的未來教師。從事實上着想，假如大學能保證牠能予小學教員最好的有益的訓練，這些教員自然應當在大學受訓練。因此而生出的經濟負擔亦只得忍受。在普魯士邦決定單獨設立師範大學的原因，不在於任何人願望小學教員應得到程度較低於大學所能賦予底一種訓練，而在於大學——由於牠們在過去的發展歷程中所趨向底種種目的——是完全

不宜於擔任這種訓練小學教員的新工作。附帶的說，容積和擁擠問題——平時常常提出的——現在不在討論之列。師範大學，聯同牠們的重大的器具，在設有大學的城市建立起來如在其他地方一般容易，牠們也可以附設於大學校內爲大學的部份組織；但不能如此辦到，因爲社會覺得這種辦法對於師範大學的獨立性質及特殊職能，有破壞的危險。新的專科大學會有同樣的辦法，就是把牠分別組織設置起來了後來經驗告訴我們這種個別的發展對於牠們怎樣有益處；因爲專門研究所需要的理智上的特殊趨勢，在大學的近在咫尺的因襲勢力的深強影響之下，斷難堅持自己的方向。音樂及其他藝術的獨立學校組織不附設於大學，也因爲牠們在文化的思想上雖則同大學頗覺相等，但牠們內部的性質和所擔負的特殊工作同大學完全兩樣。大學曾產生許多音樂學者，但未曾造就許多音樂家。

在此時可以提出抗議，中等學校教員在大學受訓練，何以初等學校教員不在大學受訓練——他們的工作當然是並不較少重要？這個問題的答案是很顯然的。我們以前所有關於訓練中學教員底經驗證明大學確實不宜於養成教員的實

用教學技能。德國的中等學校教員固須專攻特殊的學科目；而在大學的時期，未曾授以適於教學職業底訓練。從前的中學教員的情形，可略述如下：當他離開大學的時候，腦海中堅持一學習與研究的代價在乎學習研究的本身一的觀念；後來和一班學生在一起，他突然感覺他的職務並非繼續進行或鼓勵科學的研究，而不過是教育人類。自然，當時確有一羣良好中學教員後來成爲具有教學藝術的模範人物；但是完全由於他們的品性與心靈方面有特殊的天賦，而他們對於教學職業也有特殊的本能。他們的成就不能歸功於大學訓練；他們因以上的關係終於得到勝利了。雖則大學訓練是有許多短處。曾有人提議怎樣進行改良這種情形，目前正在考量之中。但必須把這整個的問題離開那種論調的範圍方可得到解決，因爲牠不是僅僅一個改進的問題。假如中等學校所必需的特殊學科目不成爲一種妨礙，整個的制度應當根本變更。但是，這些學術上的資格與能力，非經過集中的專門學科訓練，無從造就。

中等學校師資的特質，就是教學的長處終偏於一面的，因爲他必須精諳一種特殊學科目，或貫通限於某方面的一類科目。這種單方面的特殊學科上的探

討，在中學校中很可採行的，並且爲中學的高年級教學不要省免的要點；但這一點就含有拒絕學術上資格與知識的較廣範圍——全能教員的資格與學識——的意思。爲了這個原因，這種特殊學科上的單方面探討的趨勢對於小學是大有損害的。學生的父母和教育的合作，在中學實較小學更爲有效而範圍較大。雖然竭力使中學爲青年的良好養育的機關，牠永遠主要地仍然對於學生施授智識，並且授以專門智識，使他們將來在一生中有應付應盡底切實職務的能力。所以中學是分成這樣許多的種類。

但是公立小學的目的與此不同。即使對於畢業後將升學的兒童，小學的主要目標也是在乎發育人類，使他們後來有能力在家庭社會取得堪爲負責份子的地位，而對於國家爲一誠實可靠的公民。在小學，智識的傳授不過是次要的工作。這一種工作與其認爲目的，不如說是手段。目的是在發展兒童的心身與精神以達於方所提及的健全的境域。所以小學教員的訓練必須借鑑於小學應盡的工作的需要，正如中學師資訓練的趨向必須適應中學應盡工作的需要一般。

公立小學所應盡的特種教育的職能是什麼？當然不止以讀、寫、算教授民

衆的兒童。這種職能，在查理大帝時代或甚至到腓得力大帝時代的小學看來，自然認爲很高妙充實的觀念了。有幾位批評我們師資訓練新制度的批評家似乎以爲近代的小學所必要的職能無須過於讀、寫、算。但是那種小學教育的標準在十九世紀初葉早已成爲過去之物。在今日之公立小學，教學必須根據教育原理的一種完美的科學方法；牠的目的必須在於訓練兒童的一切內部的官能，把這些官能發展到某種程度，使兒童因此有能力對於後來一生中所應盡社會一份子的責任與職務，應付裕如。換句話說，小學的教學，決不可專以理智訓練爲職能。宗教的、美術的、和工藝的（職業的）本能也必須同時發育。這些本能的發育必須和身體的體格訓練，完全勻和。這種教育制度的最終目的不在個人的自我，而在於將來可成爲國家、家庭，和他的職業方面合羣生活中的完善份子底個人。這種訓練不能支離破碎爲部份的訓練。牠的進行必須爲一種完善的健全的有機練習。兒童的心身與精神在發育的期間必須有完善勻和的趨向。教員對於這種勻和，單單能認識教授，是不够的；他必須在他過去生活中，曾親自經歷過這種勻和的情狀，而必須以身作則把牠傳遞給兒童。

在十九世紀之中，我們所抱的小學教育觀念變更了。在十九世紀的開始，就看到我們大學教育的刷新，特別注重純粹理智的價值和理智的訓練。結果就產生了高等學校，牠的教育標準以大學的模型為根據，就是說，教學的制度完全根據純粹理智的學識。公立小學受了這種運動的影響。牠當時開始集中牠的力量，太着重傳授智識的工作了。這是確實的，當時對於宗教上的職務和公民的責任，已煞費注意了；但並非根據兒童的人類演進的觀點而有這樣的注意。他們有這種主張，不過意欲兒童長成爲權威朝代的一被動份子罷了。當時的公立小學完全受國家的管轄；他們被利用爲訓練人民之子女服從和尊重權威底工具罷了。這種訓練的補充就是男孩後來應有的軍事訓練，在這種訓練中服從和尊敬是極端注重。而在今日，小學把蓬勃的一代青年人性中所深藏底創作的官能，以國家的共同福利爲準則，儘量啓放，年青的學生因此領受到這種的益處；牠的目的在乎依據他天質和旨趣的特種傾向與可能的最高能量，發展他的個人的旨趣與天質，而無任何外界的權威所加的繁重要求。在這個新的觀念之下，心靈上精神的與情緒的能量，和個人天性的非理智的才力——尤其是美術的

天質——聯同身體的體力發生的作用，比較過去時代的單方面而過於着重底理智主義，所生底作用，更爲高妙。

假如公立小學應爲我們人民的巨大文化的培養所，凡握有人民的傾向和命運底教育家們必須努力去除以前的信心——從我們的古典唯心主義以來就深入我們的腦海——就是，文化是最重要而駕乎一切之上，牠是一種理智的造詣。這些教育家應當堅持新的觀念和新的信仰，牠們也就是希臘人舊有的觀念——唯有在心身靈魂接受訓練彼此互相勻和，而個人的整個天質完全呈現並與健全品格的基本特質相聯絡的時候，完善的人格方能得到。我們公立小學的宗旨就是在乎造就這樣的男子和女人。自然，牠們所造就的人才的全體自不能都合乎這種完善的標準，這是很明顯的。但是這個觀念終究存在；牠雖未達到而尙不可達到，然永遠以熱烈的期望力求其實現。這種德國的將來人格的觀念堅埋在我們德人心靈之中。我們希望目睹那種人格的實現——牠的心身靈魂方面所受的教育，全部份平衡勻和，而完全適宜於力謀我們的種族，我們的祖國，和人類全體最優的共同利益。

這種貴重教育概念自不能視為瑣小而置在一旁；但這一點可以質問的：牠對於小學有何特種重要的意義？牠不也就是在中學和大學內所授系統教育的一個目的嗎？那自然是人們所希望成爲事實的。教區長和其他教育行政人員在節令時期所講的演辭中，把古典時代的 *κλος κ' Αεθης* 提出，作爲高等文科實科學校和大學的煥赫的觀念。但在事實上，那種觀念並未離開節令演講臺的一步。牠並未滲入各級學校的日常工作。並且，就事實而言，我們大學及高等學校的過去工作全然是不同的；在這兩個階段，理智方面、個別研究、和專門化都占優勢——假如大學和高等學校責在實現牠們的目的，這三種非占優勢不可。這句話至少在科學研究的最高機關是確實的。牠們的工作是純粹理智方面的。競技、體育、藝術研究和合羣（社會）活動在牠們本身都是卓越的，牠們如在這些學校中得到一席之地，更受歡迎；但這類興趣的培養只可認爲屬於附帶的，或消遣的一類。牠們並不屬於我們大學和中學的歷史上的傳說，也非校外力量所能使牠們屬於此項傳說。如教授們由於自己內心的衝動和癖好，仍永不和學生協力合作使現在屬於附帶關係的成爲大學教育的一種完整的因素；酷愛運

動學生所組織底會社方面的活動或國定功課，目的無論是怎样好，怎樣努力，對於現狀，決無變更底成效。整個事實的真相就是，假如要實現這種適宜的變更，我們的大學觀念必須有類似天然演進的歷程底經過。那種演進，不能用任何改革的系統化的方法求其實現。只有在一新時代的學生勃然興起向中學提出新的要求，而那種要求又為一新時代的教授們所贊助底時候，方有真正的變更發生。

這裏有兩種相異的教育原理在清晰而確定的界綫中彼此互相衝突。一面矗立着純粹的理智原理，牠在大學中獨占威勢並且是從大學的悠久的歷史上的傳說中遺傳下來的。這種原理以「純粹智慧上的研究與學習」的觀念為依歸，當作牠的指南針一般；而這個觀念已指出達到專門化制度的途徑，在我們時代這樣一種十分分化底世界，專門化必然是進化的一種必需的因素。我們的智識必須緊追我們的種種專門發現。要達到這個目的，必須把這些發現的結果分別歸類，然後把牠們加入一般科學智識的總彙。但是，所有這種工作和學習統在抽象理智的獨占領域中進行。文化的實際模範只可求之於專習一科學識底近代學

者，否則求之於只知他自己的職業而不知其他事物底專業實習者。

和這種純粹理智文化的原理顯然有別的就是新的 *Volkschule* 觀念，或稱爲公立小學觀念。在事實上，這個觀念有價值多了。我們可以穩妥地把牠提出，當爲一般的新的教育觀念。假如這一類觀念的確可以系統的介紹到不論何種階段，牠或者很適宜介紹入於大學；自然，這是不可能的，因爲牠們本身必須先從內部長成。然而這個觀念對於德國大學，仍極有功用；因爲，以事實而論，牠和英美大學中占居優勢底種種觀念是很近似的。

在事實上，我國這個觀念創生於小學，而仍須以小學爲限，這個事實，並非由於此觀念中含有不重要成分在內。牠的應用，一直到此刻以小學爲限，實完全由於歷史上環境的適合，牠是下列事實所生的結果——開明時代和隨後古典唯心主義影響大學的傳說如此深切，以致大學本身的教育完全限於心靈上抽象的探討，而未曾在理智境界之外所有的人類其他活動中，得到任何實際的分潤。

這種新的教育觀念將養成一種新式的人文主義，牠才是真正合乎人文主義

的觀念；換句話講，新的教育是最先把純粹人文主義本身的要求熱誠顧到，雖則在以前古典癡主義者擁護他們的全能人類文化觀念的時代，他們早已了解這種人文主義了。我們以前所知道底人文主義深信牠能以純粹理智上的途徑傳播古典的智識，去達到牠的目的；牠自然希望這個主義，利用這種方法或其他過程，也變成實際生活中的一個積極的原則。但這個希望的實現，究竟達到何種程度？那時代的人文主義仍然是一種純粹理智的造詣，牠成爲學者的一種特質而使他們別立爲一派。新的人文主義是爲了全體利益而產生的。牠要採取全能文化的古典觀念，而牠又力求依照了同樣充實的原理教養德國人民的人格，牠不成爲高等學校的改革制度所傳授底一種學識上的造詣，牠將成爲這些學校青年學生生活中的生動而有效的日用原則；牠將爲公立小學日常生活的一種有效原則，尤爲明顯了。

這種人文主義絕對不是一般學者的特殊標榜，乃是日常生活的一種普通實在事件。並且牠正如我早已指出的一般，毋須引用外國語言的智識。希臘人以前並未將波斯語言的研究或古代東方的任何有關文化的語言包括在他們時代的

文化之內。自然，以羅馬人文主義時期所遇到底情形而言，在新人文主義旗幟之下外國語言的智識與研究，卻占有相當功用的地位。羅馬人承認這一點；他們自己並且是現在特稱謂人文主義的真正的先鋒。當德國舊人文主義盛行的時代，牠根本傾向一受過深切文化上的訓練和全能教育的人格一的觀念；凡屬人類的每事每物，和人道智識相關底每事每物的全部都包含在這個觀念之內。但當時所計畫達到這個觀念底途徑是這樣困難，以致唯有經過古典語言的一種學者的研究，方能發現古典人格的那種標準方式當時想不到什麼人有能力發現希臘人的「一種經過全能訓練底人格」的觀念究竟有何意義，除非從古典文籍中方能把牠透視出來。因此，就得到了以後的結果——凡熱心追求這個觀念的人，大多數都陷入古典語言學的迷樓之中。他們搜羅了富於科學的和歷史上的價值底豐厚智識，但所有這種智識的學習和重複熟練當作認為如此重要——的確，在理智的藝能和邏輯的訓練方面，牠誠是一種不可缺少的練習——以致無暇親自經歷史古典人文主義觀念的本身，或者使牠的一種全能訓練的教誨在日常生活發生實際的功效。與其靜坐書齋，學習和研究古代希臘人的一切史迹，並

須發現他們的所有特性而加以考證；何不在他們之中，選一健全無匹的人，作為日常生活的模範，尤其是訓練方面的模範。這樣的結果就是我在提到小學的新教育範圍的時候所約略說起底實用觀念。正因為希臘人民是健全發育底人類，其健全程度為後人所永不可及的，所以在古典主義時代沒有希臘人會想到把他的整個本性完全置於理智訓練之下，如我們在人文主義影響之下對於我們的青年人所要施行的。希臘人絕對不減少理智訓練的重要；但同時並提出宗教、音樂、美術、和體育的重要。我們須牢記牠們同時並重而有相等的地位，而非是對於當時需要的一種不願的容納。人類的非理智的特質有固有的權利與理智上的特質處於相等的地位，在我們德國人看來是很難了解的；這難於了解的原因並非由於我們是在分理智訓練主義的空氣之中長大，實由於現今世界的整個思潮是根據推理定律的應用。完全從合理的立場而言，我們自應當仔細研究心、身、與靈魂間有何關係的問題。假如我們要使新的人文主義成爲一真正人文主義，我們必須努力使這三種因素發生適當的聯絡。現在，對於奴役身體——已奴役了這樣悠久了，有強烈的反動；但目前一般人對於各種身體競技有過

於急進的趨勢，這種現象的本身和人文主義的適當原則相違反的程度，不亞於我們以前教育觀念的純粹理智訓練主義。從非理智的和社會的方面，我們發生了幾個問題，牠們急待深切而艱難的考慮。

計畫和表述我正提及底這種教育觀念比較的是一件簡單的事；推行這個觀念底進程卻將遇到無限的困難。草擬抽象的計畫，把牠交付教員施行於學校，這是沒有成效的。我們必須全體親嘗艱險參加這個進程，一步一步的前進，以達到目的為止，而一路我們全體以彼此的經驗與合作互得利益。教育學和工藝學或醫藥學同樣的也有實用的目標。我們當然不能不有抽象的智識；但工藝學的實際問題不能專從理論方面得到解決。醫學中對於治病，病的複雜情狀之急待解決和病人體質特性之認識，醫生所需要應用的，當然不止他的學理上的智識。所以，這樣複雜（而本性又這樣簡單）的新人文主義觀念的辨識與提倡，同樣的很需要具有十分特殊性質底一派訓練方法。具有這重要無比的任務底師資準備必須脫離外界的影響，而不為德國舊式大學的各種傳說與目的所騷擾。執行這種準備責任的學校就是教育學院或師範大學。

但我們可多問一句，既然大學中已有教育學的講座，爲什麼又另外建立師範大學呢？彼此的工作不致互相衝突或重複嗎？那個問題切近我們設立新式師資訓練機關的中心問題了。讓我援用以下的譬喻得到解釋。教育學，類似音樂，不單單是一種科學；牠也是一種藝術和技能。就是由於這個原因，教育學以前在大學中從未得到適當的發展。教育學在資格較老的各學科之中，永遠是被歧視的；並且完全由於牠從其他科目（例如歷史與哲學）內容中取得了一些方法和觀念，牠方能在大學課程中占有相當的地位。但教育學本身的精要性質，必須俟牠的藝術方面和實用技能方面能夠和牠的科學方面同時發展，方能完全顯露。我們爲力求滿足這種需要起見，曾在大學中的教育學講座之下附設特殊學院，其課程偏重實用技能；那個運動的本身實表明我們在建立獨立師範大學所努力企求的究竟是什麼。

普魯士大學永不容納這種學理和實習的混合趨勢在牠的課程中存在。假如我們以音樂的研究爲解釋，就可以明瞭那種態度是怎樣合理。研究音樂，有三種方法。在大學中有音樂史的教授。大學對於音樂的態度，同對於教育學一樣

；就是說，當牠爲一種屬於歷史科與哲學科底功課。自然，要通曉音樂史必須先學習音樂學理的基本原則。但大學中不設音樂藝術的實習；一個人儘可在音樂史的某系得到博士學位，而無能力運用任何樂器調奏任何值得稱道的曲調。在可信任的音樂學院中，訓練就完全不同了。此種學校首先注重實習、藝術和技術的表演。所有應在音樂界演奏底藝術天才應經過適當訓練而充分發展，正如訓練一競技家使能列身運動場一般；而這種個別訓練應補充以具有社交功用底聖詩歌誦和團體奏樂，作爲音樂實習。從所有以上情形看來，可以知道音樂研究的注重之點已從大學中所培植底方面轉移到完全不同的方面了，雖則將來美術或音樂師資的訓練固然不可缺少音樂學理與音樂史。

音樂學習的第三方面而並非最不重要的一端可以稱爲純粹情緒的一方面。在以前古典主義時代，音樂的這一方面的培植認爲是各種最高文化的的完整部份；而今日牠所流播底中心不外平民音樂學校，歌舞俱樂部，和青年運動。在這些地方，音樂的演奏就是從社會的情感所生底情緒態度的發洩；在這種的練習，目的不僅僅在於表白早有而確定的情緒，卻在發展這種情緒，使牠的影響

伸張入於社會。換句話說，此種音樂的實習就是靈魂的運用。牠並非技能上的藝術，而卻是一種創造的平民藝術的產生，這種藝術立即表白精神上的情緒而從那次表白的動作中所得底經驗使這種情緒豐富起來。

對於教育學絕對可以應用對於音樂所用底同樣方法。唯有在教育學的各方面都顧到底時候，我們對於牠方有適當的處置。正如音樂史一般，教育學在大學中將永為一種屬於歷史科與哲學科底科目，或者是實驗心理學的支派科目；但是教育學在這種限制之下，決不能變成活動的實用科目。假如希望牠在牠本身的地位與界限，發展為一具有功效底實體，其內容必須包括牠的科學的方面（或大學所培植底一方面）；但根本應當把牠看作偏重實習的學科，正如音樂一般，而教育學的情緒部份亦須有同音樂在青年運動所得底相似的發展。這就是師範大學應盡底確實任務。

學校教學並非一種專門科目，如在大學中所認為是的。學校教師只有一個目標，一個統括的目標，就是發育兒童的人格。而應用底方法不是用以研究抽象智識底方法，卻是推廣實用智識底方法。這樣說法恐不能使人人滿意，並易

引起種種明顯的反對。但是，假如要我們所定底教育觀念切實推行，我至少已由此把大學與師範大學間分別的界限顯露出來。

凡入大學肄業底學生，大部份目的只在乎使他們自己得到種種考試所需要底學識，以便藉此博得幾種職業；但那種讀書於他們的內心沒有進益。師範大學使學生創生一種科學的研究態度。除非得到一些抽象智識，這種科學的研究態度不能完成。但這種態度並不僅僅根據呆板的知識；牠卻包含用哲學的方法考究所有事物底一種心的習慣。真正訓練並不在乎大宗知識的收穫，卻在乎從認識求知工作的困難得來底心的虔敬的傾向。舊式的學者創生一種「一事不知儒者之恥」的近乎誇大的希望。新的大學在乎教導學生敬重專門的熟練。不單應有敬重，批評判斷的官能也應有相當發展。在這些獨立的大學，敬重和判斷是訓練方法的兩種要素。師範大學和大學應養成這些要素。在這層而論，師範大學與大學階段的其他學院占居相等的地位。而這個標準的內部相等，其重要實蓋過了牠們的範圍與方法的區別。

我希望現在業已明白告訴你們我所謂建立師範大學應有牠們自己的地位和

自主的組織（你們也可稱爲牠們的獨立性質）底一般意思。在這一層，我申述師資訓練所常引用底基本原則在我看來，似乎比較由外輸入德國各地而目的在改革師資訓練底關於各式課程的精細問題，更爲重要。亞力山大教授在他的大作中敘述那些試驗和計劃，業已詳盡無遺。但我所取以爲整個改革運動的南針的，是一般的原則而非所有這些課程。目下情勢的中心問題不在於課程，而在於教師的人格。這就是爭論的集中之點。曾有一個美國教育家說過這句話，美國學校的教育以課本爲根據，德國學校的教育以教師爲根據。這句話又在我們的改革聲中重新證實了。我們師資的訓練，自然不能在大學中二年的期間完成。一切同樣論調的批評於此太不得當了；因爲我們並未假裝可以在二年之內把具有充實能力底教員訓練出來，也並未真正努力求其實現。師範大學對於牠的畢業生所能給予底最可寶貴的貢獻不是大宗學識，而卻是急於求知底飢火。我們的目的並不在把我們所認爲受過「健全而全能教育底德國人的人格」的精製而確定底一幅肖像，連同如何訓練德國青年使成爲類似那種人格底教誨方法，付與我們將來教師們之手。我們要在教員的心中，創生永不圓滿而未可抑制的

一種企求——企求他們自己有進步，並為他們負責教養底青年求進步，為求達到我們這個觀念而使牠成爲一現在的事實起見，師範大學與現任的教員間的交往與合作必須提倡。師範大學必須也成爲現在教師的進修的中心地點。所有趨向於「博覽學習」的要求必須從原則上根本剷除。自然，現行的課程仍覺過於繁重；但是，假如大學的教授們能應用少數學科給予將來教員們那種心靈的訓練——這種訓練使他們有能力在其他學科目中留心繼續研究，並有能力教授這些科目，大學教授們自然有權把多種科目拋棄不用。真正的教育是終身的；教員唯有把這件事實於認識後切實推行，方可永遠保持青年狀態與創造力量。最適用於小學教育底智識，並不是在大學所學得的智識，卻是逐天所搜集的逐天在生活方面所搜集底材料。

無論如何，教師不應訓練成爲一小學教育專家，卻應同時也爲人民的導師，成人與兒童的領袖與模範。要適當地盡他的職責並充分應用他職位上所有底機會，學校教員他自己必須和小學中所排底特殊學程、補習學校的工作相結合，並也須與運動協會相聯絡。他應當在音樂社和其他社會活動中占居領袖的地

位。他的個人創作範圍是無限制的。當他在師範大學做學生時代或在後來選讀補習學程時候，使他自己適合於這種領袖資格必然為他心眼中主要目的之一了。這樣，師範大學將變為牠們所占各區的平民教育之中心。因為這個原因，課程全部所含底中心目的必然為羣衆人格與教員人格的發育。正如美國所有底習俗一般，課外活動與教學實習的價值必須特別看重。假如在今日德國的全境，師範大學變成類似修道院之在中世紀，為學術的中心與智識的儲庫，尤其重要的為導引人民企望與思想底航海燈光。那是多麼一件燦爛的成就啊。後來這些師範大學，究為資格較老底大學所併吞，還是仍繼續保持獨立專業學校的地位，是可以留待將來討論底問題。所關重要的不是學校組織的表面形式，而是地位（階段）與性質的內部相等。



中華民國二十四年三月初版

# 德國的中等教育與師資訓練

□(全一册實價大洋八角)

(外埠酌加郵費匯費)

原著者 德國貝克博士

譯者 翁之達

發行人 沈駿駁

印刷者 大東書局

總發行所 上海四馬路三一〇號

## 分發行所

汕頭	徐州	長沙	南京	開封
廣州	南昌	濟南	北平	安慶
哈爾濱	雲南	漢口	天津	常州
新加坡	杭州	梧州	瀋陽	無錫
	重慶	廈門	西安	信陽

## 大東書局



版權所翻  
必究

( 瑜 章 者 對 校 書 本 )