

尚志學會叢書

西洋教育思想史
下

商務印書館發行

瞿世英編

尚志學
會叢書

西洋教育思想史下

商務印書館發行

西洋教育思想史

第八章 洛克

『經驗是知識的來源』。

人的本性是自由的，平等的，獨立的。

洛克

要明白洛克須要記住他的兩種特點：第一點是他的爲真理而求真理的要求，第二點是相信理性，以理性爲求真理的唯一指導。

圭客

要研究洛克的教育思想是一件很難的事。他是一位重要的哲學家，對於教育並沒有系統的著作。他的『關於教育之思想』並不是一種像孔米里斯的『大教育學』一般的系統的著作。但他對於教育的影響卻極大。他的最大的貢獻，是在哲學的見地上，說明教

育之重要，說明教育不僅是『教授』(instruction)，教育不僅是智識之取得，而是德行的向上。換言之是造成身心健全的人格。他如形式訓練之教育，雖然後來的教育家，將洛克的學說發揮過度，但差不多人人都承認他是形式訓練說的始創者。他對於理性的信任，為真理而求真理的主張，亦是十分重要的。

我們現在為對於洛克求充分的了解計，先敘述他的一生。

洛克是英國人，不但他的教育思想表現英國人的特色，他的生活亦與許多別的英國人一般，同時是學者，同時是重要的政治家。洛克一方面是學者，有在思想界旋乾轉坤的大著作，同時與當時的重要科學家如牛頓波以耳往來。又是一位醫學家。一方面卻永久與政治發生關係，做外交家，做工商總長，做政治上的亡命。

洛克以一六三二年八月二十九日生於英國之靈吞 (Wirington) 村。一六四六年入倫敦之威斯敏斯特學校。一六五二年入牛津。他對於當時牛津的教育，並不贊成。他以為當時的哲學都是無聊的爭辯。他對於教學很注意，關於哲學方面，他對於笛卡兒，培根

麻白朗希，加生地，都很有研究。一六五五年得牛津學士學位，一六五八年得碩士學位。他的父親本想他以教士爲職業，然洛克不願爲此，決定以醫爲業。一六六五年入外交界任華德萬 (Sir Walter Vane) 祕書，返英後頗受人讚譽，欲派洛克往西班牙使館任職，洛克雖爲所動，然以欲致力哲學之故，辭不往。

一六六七年爲洛克此後一生之樞紐。時沙夫茲柏雷 (Shaftesbury) 爵士薄遊牛津，見洛克，大相敬慕，即邀洛克到倫敦。初爲沙氏醫生，旋爲家庭導師。大得沙氏信任，凡政治上重要事務必相諮詢。此後洛克的種種活動都與沙夫茲柏雷有關係。洛克亦擔任政治上的位置，如殖民地商務部祕書之類。然對於學問之研究，並未放棄。一六六八年被選爲皇家學會會員。一六七五年之後，遊法四年。一六七九年後返倫敦。一六八三年以政治關係，逃往荷蘭。一六八九年始返，重要著作皆在荷蘭所著。一六九〇年，人類知識論出版。

一六九一年以後，洛克退居鄉間，此時著作以關於經濟者爲多。一六九五年任工商

總長，一七零零年辭職。一七零四年，洛克逝世。其關於教育之著作有兩種，一爲『關於教育之思想』，下簡稱『思想』；一爲『知識行爲論』下簡稱『論』。

亞當姆生教授有一張洛克一生年表，茲摘譯如下。

一六三二 洛克生

一六四六——五二 洛克就學於威斯敏斯特學校

一六五二——六七 在牛津

一六六八 皇家學會會員

一六六七——八四 受沙夫茲柏雷爵士聘（一六六七）任沙夫茲柏雷第三導師。

一六七五——七九，在法國，

一六八三——八九 亡命荷蘭。

一六九〇 『人類知識論』出版。

一六九三 『關於教育之思想』出版。

一六九五——一七〇〇 工商總長

一六九七 『知識行爲論』出版。

一七〇四 洛克逝世

洛克是哲學家，他在哲學上非常重要。這本書是討論教育思想的，其勢不能多討論他的哲學。然而要明白他的教育思想，卻非從哲學上出發不可。

洛克的根本問題是要研究『人類知識的限制與範圍』，這是認識論的根本問題，所以我們即使說洛克是最初發見認識論的重要的學者，亦未爲不可。

有兩句話卽可以說明洛克的中心思想。消極方面他否認天賦觀念之存在；積極方面他以爲凡知識皆以經驗爲來源。

洛克是正式向經院哲學宣戰的。他不承認有天賦觀念。我們知道康德以前的理性論者，如笛卡兒，如來勃尼茲，如斯賓羅沙都主張天賦觀念說，但洛克對這種主張，加以攻擊。今述其理由如下。

一，主張天賦觀念的學者以為矛盾律是天賦的觀念，殊不知兒童與有神經病的即絕對不能了解。凡此皆係積經驗而成，不是天賦的。

二，有以道德的原則為天賦的。但洛克以為道德的原則亦非天賦。並沒有推諸萬世而皆準的原則。

三，神之存在的觀念亦不是天賦觀念。

洛克人類知識論的第一卷差不多完全是批評天賦觀念說的。但人心既無原來有的觀念，觀念是怎樣發生的呢？人心是一張白紙，紙上原來無字。心中本無觀念，觀念都是從經驗來的。質言之，一切知識都是從經驗來的。經驗是知識的來源，是知識的基礎。因經驗而後人心的白紙上纔有字樣（印象），洛克說道：

『假如說心是白紙空白無字，毫無觀念。但觀念是怎樣來的？……推理與知識的材料是那裏來的？我的答案是一個字，經驗。我們的知識都是以經驗為基礎。都是從經驗脫化的……』。人類知識論卷二第二節。

洛克以爲知識的來源是感覺與反省。人心的第一種功能便是能接受外來的經驗；或從感覺，或從反省。說經驗是感覺，很容易明白。但既說心如白紙，何以又能反省，此中似乎有問題。杜里舒教授以不自覺之說解釋這種矛盾的話，似乎太過。在人類知識論上，從來不曾見到心的層次的說法，因此我們不大敢相信杜氏的話。他自己也說這種解釋現代的色彩太重，未必便是洛克本意。

洛克在人類知識論上說明反省是『吾心之運用』他說：

『經驗以觀念供給知識的第二來源是吾人內心運用之知覺。……如知覺，思想，疑惑，信仰，推理，知解，決意之類均是。……這種來源完全在他自身之內，以其與外物無關，不能謂之感覺，但確很像，很可以說是內覺，……我名之曰反省』。

我們不想在這裏替洛克解釋矛盾，或者洛克自己亦不會解釋清楚。我們現在要說明另外一件事，或者對於這個問題也有好處，至少是間接有關係的。

我們要問一個問題，洛克是否是純粹的惟覺主義者？我們以爲洛克不是純粹的惟覺

主義者。法國的惟覺主義者祇得了半個洛克。洛克固然不說人心原來有現成的觀念，然而亦並不說人心完全是被動的。人心雖不能創造觀念，但人心可以運用觀念，使之成爲複雜的觀念。人心有運用，可見人心不是完全被動的，確有相當的活動的能力。在人類知識論第四卷上，他纔發展一種新知識論，假定人心是活動的，自由的。

洛克否認人心有天賦觀念，與確認一切知識均從感官來的話，其實是要說明人心是自由的一句話。假如人心原來卽有觀念，豈非自始卽受此等觀念之束縛，尙何個人心靈自由之可言。我們要知道洛克根本上是反對權威的個人主義者。『一張白紙』是說的一個譬喻。說原來純潔，不受牽制而已，並不是說『人心根本上，祇是能容納感覺的機具』。人心原是有種種運用的。因爲要得到一無牽掛的人心自由之故，不承認有天賦的觀念的束縛，而主張經驗說

有許多哲學家乃至於教育學家，以爲洛克既主人心如白紙之說，必不承認人心的能力。又有人說，洛克以人心如白紙，故主張形式訓練說。我們以爲這些結論都太快了。

洛克否認天賦觀念則有之，但所否認的是原來先有的『觀念』，並不是否認人心有相當的原來有的能力與功能。觀念爲一事，心之運用又爲一事。洛克自己說道：

『我祇說天賦觀念，我的題目是知識而不是內心能力』。在知識行爲論第四節上說道：

『我們生來就有種種功能與能力，差不多無所不能，……這些能力的運用使我們對於一切事情，有能力和技術，引導我們趨向完全的境地』。

假如原來毫無心靈能力或心理功能，則所謂訓練，正恐毫無下手之處。人真成了『一捆感覺』了。

因爲這本書不是討論哲學的，所以洛克的本質說，初性次性說，都一概不提。我們現在要問的，就是這樣的一種哲學，其教育之含義（implication）若何？

假如人心原無天賦觀念，一切知識全靠經驗。凡人起初都是一塊白板，稟賦原來一樣，此後的不同，都由於經驗。教育便是加增新經驗。在這樣的哲學下，一切都是教育。

的責任，教育有無限的可能。換言之，本性相同，善惡均靠教育。學習比一切都重要。這種教育是積極的。盜跖聖賢都是教育的結果。由此更見得教育的重要。

我們更要知道洛克是竭力推尊理性的哲學家。他以為理性是『真知識的試金石』，個人理性有得到真理的能力。理性是人與禽獸不同之點。理性是人特有的心能。人類知識論卷四。（尊重個人理性是十八世紀的特徵）。所以一方面是經驗論者，一方面是理性論者。此所為理性論，當然與笛卡兒，斯賓羅莎，來勃尼茲的理性論不同。

洛克關於教育的著作，前面已經說過，有兩種：一是『關於教育的思想』，一是『知識行為論』。雖然有許多學者說要研究洛克的教育思想，後者比前者更重要。但直接討論教育的還是前者。

洛克並不會想着一本系統的教育學，關於教育之思想，原是他逃亡荷蘭時寫給他的朋友克拉克（Clarke）的信，後來改成論文式的。內容有許多與孟登相同的地方，如注重遊戲，兒童不應強迫讀書之類，這亦許是後來教育史家將孟登與洛克同列為社會實在

論者的原因。無論如何，洛克與孟登實在有許多相同的地方。

『關於教育之思想』依圭客氏本共二百十七節。先討論體育，再討論德育，再討論智育及遊歷之重要。

此書開宗明義即提出教育之目的。寓健全之心靈於健全之身體是世界上最快樂的境地。『人的好壞，有用無用，都靠他的教育』，『人類個人間之不同都是教育的結果』。

洛克的教育思想，極注重身體的健康，他自己是醫生，很知道體育的重要，與維持身體健康的方法。同時他自己身體很弱，更感覺身體康健的重要。洛克對於兒童之起居飲食，樣樣顧到。竭力主張兒童重要能喫苦，不能隨便喫藥。他關於體育的結論，是多呼吸新鮮空氣，運動，睡眠，簡單的飯食；不可飲酒或其他強烈之飲料；少用或不用醫藥，衣服不可太熱太緊，頭腳不可穿戴太多，常用冷水濯足。……』

身體好纔能受心靈的指揮，所以第二步要注意心靈的健全。心靈之健全，亦完全是教育的力量。

洛克以爲道德的基礎是克己工夫。他說道身體的力量全靠能喫苦。心靈的力量亦是如此。所以一切道德的大原則與基礎便是要人能克制自己的欲念，破除自己的願望，純粹受理性的指揮……」（思想三三節）父母姑息兒女，最是錯誤的教育。惡習養成之後，很不容易改變。父母自己的立身行事，亦要特別注意，否則一定給兒童以不好的榜樣。兒童從小即應有克己工夫之訓練。父母對於兒童要保持相當之權威（思想四一節）可以使兒童對於父母有畏懼之心。洛克雖然贊成有責罰，卻反對體刑，認爲是不對的。（思想四七節）

洛克見得很清楚，他知道德行不是靠規矩養成的，重在實行。久而久之，成爲習慣，便很容易，很自然了。（思想五六節）兒童應對進退的禮貌，亦不是靠規矩的，要有好模範。朝夕相處的朋友，尤其重要。童僕亦宜注意，否則常導兒童入於放僻邪侈之途。（思想六八節）訓練兒童的禮貌，要有好家庭。家庭對於禮貌的教育比學校好得多。

兒童行爲，不可加以強迫。兒童有心做，方做得成。在合宜的時候做的事，真是事

半功倍。要適合他們的心境，要適合他們的年齡。強迫的工作，決無好結果可言。（思想七五節）。

洛克之推崇理性，是他教育思想的大關鍵。他說道德行爲即是服從理性的行爲。兒童說話時，便能判別合理與否。兒童願意人以理性的動物待他們。（思想八一節）。

洛克以爲兒童的導師十分重要。導師要無論在那方面都能做兒童的模範纔行。導師自身必須受過良好的教育，禮貌上亦無缺憾，方能爲兒童的師表。導師必須要知道世界上的種種情形，使學生對於世界有明瞭的認識。

洛克的全部教育計劃，都是爲養成英國所謂『紳士』的。他說，紳士對於他的兒子的希望，是下列四點。德行，才幹，（實際的智慧）禮貌態度，與學問。德行最重要。德行的基礎第一件事要於上帝有真的認識。承認上帝是獨立的，最高的存在，萬物之創造者與主宰。上帝愛人類；吾人一切所有皆上帝所賜與。故吾人應敬奉上帝。這種觀念須要很早即在兒童心中有一基礎，此爲百善之源。要漸漸的教他們讀聖經，養成禱告的

習慣，然後纔能信仰上帝，養成信實的習慣，與良好的性情。第二件事是實際的智慧。這是良好的性情，經驗與心靈的實行的結果。最重要的是不可令兒童有詭詐機巧的惡習慣。詭詐機巧與實際的智慧頗相近而實大異。『猴子像人，但決不是人』。總要使兒童接近真理，服從理性，對於自己的行為能夠反省。

第三件事是禮貌態度。關於此點有一原則，『即毋輕己，亦毋輕人』。我們的行為不要有得罪人的去處。過分的虛偽的禮貌要避免。這是青年最容易犯的弊病。

洛克以為學問知識的養成，並不是最重要的事。洛克對於當時偏重知識的教育，極不贊成。學問是重要的，不過祇佔次要的地位。他對於當時青年，消磨寶貴光陰於拉丁希臘文之研究，認為無益而有損。此後洛克即陳述其對於課程之意見。先習國語（英文）再習法文，然後習拉丁文。教授應先注意實在事物之知識。希臘文可以不讀。其餘科目如幾何，歷史，天文，地理之類均須教授。研究之方法須從已知至未知。除書本上之知識外，凡『紳士』均須有他種技能，如跳舞音樂，武術之類。每人均須學一種技藝。遊

歷外國，亦甚重要，但年齡上要注意。或者在幼年有導師同行，或者待年齡稍長，能自治時再出國遊學。

以上是極簡單的一種撮要，祇求對於洛氏的教育著作的次序與大綱得到一種大概的了解。其中有許多關於方法的話，都與當時的社會狀況乃至於英國的特殊情形有關係的，即使全行介紹，於我國亦無益處。我們現在要求的祇是原則。並不是詳細節目。

洛克並不想著一本系統的教育學，然而此中自有其系統。他心目中的受教育者，不是孔米里斯心目中的平民，而是『紳士』。他的教育目的是健全之心靈與健全之身體。他以為教育有三方面。體育最為重要，因身體健全為心靈健全之條件。德育亦很重要。德育的根本原則是克己。智育雖然重要，究竟是附屬的。教育所重的是行為，不是知識。

上面不過是一種撮要，現在我們詳細討論洛克的教育思想。我們以為要討論他的教育思想，不僅要以他的知識論為根據，他的政治哲學亦與我們的研究有關係。

洛克以爲個人本來是自由的，是平等的。自然生活中有自然法治理一切，理性即是自然法，人人獨立平等。在理性之下，個人的生命，自由，健康，財產都不應當受人侵犯。國家是個人間的契約，追根究底，一切權利仍求是個人的。由此可見他的政治哲學完全是個人主義的。

他的教育哲學亦完全是個人主義的。他的教育思想中並沒有由國家辦教育的話。他雖然說教育與國家的幸福有密切關係，但並不曾說教育是國家的責任。他說教育是父母的責任。然而在徹底的個人主義的理論下，父母又有何權利強子女受教育呢？假如本來是『自由的，平等的，獨立的』，父母似乎亦沒有強迫子女的權利。洛克在論理上祇得退一步說，兒童初生並不會到完全平等的境界。父母對於子女自有其相當的權利。洛克說道：

『我前面雖然說凡人性上都平等，我並不是說各方面都平等。年齡德行有高低……』，因此，『說我們生來自由，生來有理性，並不是真能同時運用。此一方面進

步，那一方面亦進步，所以本性的自由，與服從父母並不衝突。是以一種原則爲基礎的」。

兒童生來有服從父母的義務，父母有教育子女的權力。父母不能自己教育時，可以委託導師。所以我們可以說洛克是主張私家教育的。

人類本性如何，爲教育上之大問題。洛克之經驗說，不啻承認人類可教育性之無限。洛克在關於教育之思想一書，立陳人類稟賦之平等。後此之不同皆教育之結果。洛克說道，『人類能力態度之不同，不由於其他任何原因，而由於教育』。（思想三一節）但他在知識行爲論上卻又說明個人稟賦之不同，他說『人的知識大不相同』，……平等的教育可以發生大不相同的結果。

根據上面的話，似乎洛克有前後不一貫之弊。有人說洛克以經驗的結果不得不承認個人間的差異。其實這不一定是前後不一貫。個人間的差異固然要承認；但承認個人的差異，不一定是否認個人的可教育性。人類的可教育性原是普遍的。既然如此，我們可

以有理由下這種結論，即我們對於兒童心靈之養成應當特別注意，早為培植，將來一定影響他的一生。（思想三二節）。

心靈之必須早為養成，其重要固如上述。但健全之心靈必有有賴於健全之身體，所以洛克十分注重體育。體育在他的教育系統裏占極重要的地位。一則由於他在醫學上特別有研究而自己身體又不好，二則英國的教育家都很注重體育。洛克的體育主張，特別注重身體鍛鍊，要使身體能喫苦耐勞。此即洛克所謂 *hardening*。男女因性的不同，可以有不同的方法，但原則是一樣的。

洛克在人類知識論上說，『我們的目的並不是要知道一切，我們要知道的是與我們行為有關的事情』。我們祇要知道理性的動物在世界上可以並且應該支配他的意見與行為。即此已足，不必再顧到別的知識，可見洛克看行為比知識重。他在『關於教育之思想』上，智育點的地位遠不如德育。他批評當時的教育說：

『我們求學不是為生活而是為辯論，我們的教育預備我們進大學而不是預備我入

「世界」，……「假如問一問理性，一定告訴他兒童的時間應當用在求實在有用的功
上」。不應當終日埋頭於拉丁文及乾枯的論理學上。（見思想九四節）。

洛克又說道，或者你要奇怪我何以置學問於最後。假如我告訴你說，我以為這是最
不重要的，或者更奇怪。……然而我想到希臘文拉丁文的種種困難，許多年的工夫消磨
於無用之地，……不能不以為做父母的依舊是怕教師的夏楚，以為教育唯一之工具，以
曉得一種語言為盡教育之能事……「人生最不經濟最不合理的事情無過於此。『寫作學
問是必要的，然而不是主要的』」。

我們認為洛克是完全不錯的。教育決不僅是書本上的知識的傳授。教育是求能參加
實際生活，並謀所以改良。所求的是各方面的自由，決不是僅僅要記得住幾句死文字。
教育是生活上各種活動的指導，決不僅以知識為限。

洛克以為教育以德行為重。『教育的目的是最有價值，最難的一部分，是德行，是直
接的德行』。這是開宗明義的第一件事，其他一切都是次要的。這是實在的善。教育對

於心靈最要有道德的訓練。非至青年對於德行有相當的把握時，不可放鬆一步。

然而我們不要以為洛克所謂道德是什麼高不可及的理想。他所謂道德，祇是一種實際的道德，或者說是社會的道德，或者說是立身處世之道。如禮貌態度，待人接物，都在他所謂德育之內。（思想一四一至一四五節）。

洛克在倫理上，是理欲二元論者。理性欲念根本上是分開的。所以他說一切德行的基礎是制遏自己的欲念。欲念欲東，理性卻使之往西。人能完全受理性的支配，即可以無往不宜。凡理性所不許者均不可為。『一切德行，以一種制遏自身欲念之滿足之能力為基礎』。（思想三八節）。

洛克雖然主張克己制欲，並不是主張自苦生活。並不是不要學生遊戲，他並且是主張遊戲有教育價值的。他說『我並不是要兒童避去生活上的快樂，只要於他的健康與德行無礙。……我實在要他們的生活對於他們非常之快樂融洽……』。（思想五三節）。他並且說假如教授得法，學問可以如遊戲一般。他還有一段話最能表現他的精神。

「凡能想法子使兒童保持其安閒，活動，自由的精神，而同時又能有相當的節制的人，……他能知道調和兩端的，他已經知道了教育的祕密……」。

洛克的教育思想上有一最重要之觀念，即習慣之養成。他的教育思想竟是習慣論。但這種習慣論很有守舊的傾向，有適應而無創新。這是我們對於洛克不甚滿意的一點。因為假如說教育祇是養成習慣，不啻說教育是求適應現在的社會制度社會生活，豈非沒有創新的機會。社會進步又靠什麼？

我們且先看洛克的意見如何。洛克以爲「教育上一件大事是看養成何種習慣」。因此他主張實習，而反對教訓式的訓條。養成他們的習慣，而不必教授規矩。兒童不必以規矩條文教他，這些都是很容易忘記的。最好教他們常常練習。養成習慣之法莫善於模倣。洛克說教授兒童，訓練兒童禮貌的最簡單容易的方法，是立出模範來。這是最有力的方法。（思想八二節）。因此洛克心目中最好的導師是能以身作則的。凡不要兒童沾染的事情，最好不要讓他看見。染蒼則蒼，染黃則黃，不可不注意。

模倣固然是造成習慣的方法，但也有時候合宜與否的關係。個人的心境興趣也要顧到。他說教育兒童的人，要研究兒童性情與興趣，看他的傾向如何，看他的姿質如何。如何能改良，如何爲合宜。（思想六六節）。兒童有適當的心境時，使他學習最爲適宜。所以導師便要注意這適宜的時候。在這種立足點上，洛克的學說，頗有興趣說的傾向。他說：

「要兒童永久注意一件事，是最難的工作。……所以最好導師的提議，要使學生感覺到十分的愉快。至少不要有可厭惡的，可怕的觀念。假如學生對於書本沒有興趣，當然不能專心在他所討厭的書本上……」。『教員的大本領是要能取得學生的注意。祇要教師能如此，學生一定可以有充分的進步，否則真是勞而無功。要達到這種目的，教師必須設法令學生知道，……他所教的材料的用處，使他知道他學習之後能有相當的實用。……此外在他的教授中應有快樂，要有一種慈愛的態度，使兒童覺得教師實在是愛他，要他好』。

這實在是很重要的意見。必須學生感覺到學問的興趣，方有教育可言。教師對於學生要有慈愛的，同情的態度；學生對於教師自然有敬愛之心。教師教授時能告訴兒童以各科目的效用，兒童自然覺得有興趣，然後肯去練習。在練習時可以得到一種愉快，自然不求學爲苦，久而久之，必定可以養成良好的習慣。

現在教育家大半以洛克爲形式訓練說的代表，但在『關於教育的思想』上，我們並不能找出十分有力的證據。在這本書上洛克關於記憶（第一七六節）的話，似乎是反對訓練說的。但在『智識行爲論』上，形式訓練說卻又似乎是極重要的一部分。究竟他是否主張普遍的訓練說，我們實在不容易下判斷。但根據他的人類知識論似乎他是有訓練說的傾向的。形式訓練說在教育上影響極大，英德美諸國的教育，都很受這種學說的影響。許多科目都以此說爲根據而占領課程表的一部分。近來以心理學發達的結果，頗有人反對這種學說。以爲形式訓練說是以功能心理學爲基礎的。這一派的心理學，既不能存在；形式訓練說，當然失其根據。於是『訓練移轉』（transfer of training）的問題

成爲教育上極大的問題。一派以爲訓律移轉祇是靠『相同的原素』，桑戴克一派主張之。又有一派以爲人心有一種歸總的力量 (generalizing power)，朱特一派主張之。到如今還不會有滿意的解決。

形式訓律之說在教育上既然如此重要，洛克又被推爲此說之始創者，因此我們不能有詳細的研究，看他的意見究竟如何。

形式訓律說的大意，是心靈要受一種嚴格的訓律，使心靈有一種力量，能對付一切問題。許多科目雖然沒有實際的用處，（即不能直接對付生活）但卻可訓練心靈，使之具有此種心力。有此種力量，即可以應付一切生活上的困難。教育即是形成或養成此種普遍的能力。

洛克的著作上，常有造成心靈 (from the mind) 的話，形式訓律說的傾向很顯著。無怪我們要說他是訓律說的始創者。他在知識行爲論上說道：

『教育的目的……不是要使兒童對於一切學問完全精通，而是要啓發他們的心

靈，使他們應用時都有相當的能力。假如人永久注意一種思想或一種思想方法，他們的心靈一定停滯，不能如心所欲的對付別的事情。所以要他有涉獵各科知識的自由，……以增長其心靈之能力與活動』。

『心靈與身體一樣，都是練習的結果。許多我們以為是自然稟賦的優點，考察起來，都是練習的結果……』。

訓練心靈的最好的科目是數學。因為數學最能訓練推理的能力。『要人的推理能力好，一定要常用，以訓練其心靈。……關於此點數學之效用最好，所以只要有時間機會最好都習數學。並不是要造成數學家，而是要造成理性的動物』。得到這種能力之後，可以推到別的部份上去。

根據上面所引的幾段話，足以證明他是訓律說者。別的可引證的話甚多，限於篇幅，不及多引。然而因為他有反對訓練記憶的話，似乎又不像主張一般的訓練說的。所以古夫（Mary Louise Cuff）女士根據六種理由，說他是主張特殊訓律說的。我也以為

十九世紀太將洛克的學說發揮過度了。然而我們還是要承認他是訓律說者。

以上是洛克教育思想的大概。

洛克實在是教育史上的一位過渡的教育家，所以在很短的兩部著作裏，有許多是本主義的元素，有許多卻又開了後來自然主義的路，因此很難分配他的地位。他是人本主義者，是社會實在論者，是感官的實在論者，自然主義者，又是訓律說者，亦可以說是社會功利主義者。

洛克雖然反對狹義的人本主義，卻以拉丁文爲『紳士』所必須。洛梨教授便說，『洛克根本上是人本主義者』。洛克竭力主張研究學科的內容，注重立身處世的禮貌態度，注重社會的科目，注重遊歷，這都可以表明他是社會的實在論者。然而他注重感官經驗，他的科目中有科學，他主張先習國語，主張教授方法不可過於嚴肅，要有愉快的方法，又與孔米里斯輩所主張之感官實在論相同。關於兒童之體育，洛克有等自然來管最穩當的話，又注重兒童生活，所以他實在可以說是開盧梭之先河，而是一位自然主義

者。他的訓律說，雖然有不貫的去處，到底是訓律說者。他又常常以實用爲選擇科目之標準，所以亦是功利主義者。古夫女士說的話很不錯，她說就洛克的體育與宗教訓練而論，他大有自然主義的傾向。關於心靈訓練他是一位理性主義的訓律說者。理論上，根據他的認識論，他是一位感官的實在論者，實際上他的實在論是人本主義的，略有理性主義的氣息。

我們對洛克沒有什麼批評，並不是完全贊成他，實在是因爲他常有前後不一致的去處，很難有確切的批評。我們對於他確定人類教育之可能和他對於理性之推重十分同意。但總以爲他的教育祇以少數人的「紳士」爲目的，未免貴族氣稍重。大多後人的自由，與少數人一樣的重要。他雖然有平民學校（working schools）的計劃，但究竟不是在一個平面上的教育。

第九章 盧梭

『盧梭的著作及其影響是歷史上最奇怪的事情；尤其在教育上，恐怕世界的賢者孟登，基督教的慈善家孔米里斯，真理與理性的奴隸的哲學家洛克，他們的影響都沒有這道德不甚高尚的人大……』。 圭密

『不研究愛米耳便不能解釋倍斯泰洛齊，巴西杜，佛洛貝爾和任何十九世紀的教育家』。 哈梨斯

『聖白扶 (Sainte-Beuve) 五十年前說，要我們不愛盧梭實在很難。近來勒美脫耳 (M. Jules Lemaitre) 又說，要我不愛盧梭真不可能，我覺得他好我們應當愛盧梭因為他實在是好，因為他……的愛人與善意浸透人的心府，因為他愛真理，因為他對於正義有熱烈的愛慕……他是一個天性純摯的人，是天才……』。 岡版亞

『凡我們現在的政治論都在民約論之中。我們對於正義的期望都在『人類平等之原因』上。我們一切的教育計劃都在愛米耳書中說過了』。John Grand

Carteret

『一種革命是一種新的道德力的前進。他在十八世紀創造一種新信仰。沒有他或者美國不會成民主國，他是法國革命的靈魂……他要人人都……得到自由與快樂』

『盧梭是不朽的，他的名字是決不會毀滅的……』Eugène Mouton,

『盧梭是得極清楚要造成新社會先要造成新人』Custave Rivet.

西洋思想自十八世紀以來沒有一方面不受盧梭的影響，而且都是革命的影響。在文學藝術上他是浪漫主義的巨子；在政治理論上他是民衆主權與『公意』的前驅；在實際政治上他是民主政治的先知；在社會經濟上他是社會主義的前輩；在一般思想上他是自然主義的領袖；在教育上他是主張自由教育的先鋒。他主張歸於自然之教育；主張自然發展之教育；主張自我實現的教育；主張注重情感的教育；主張『自己指導』的教育；

主張消極（其實正是積極的眞教育）的教育。他是兒童的福星；他是人類的革命領袖；他是理想主義者。我們雖然不完全承認英雄說的歷史哲學，然而假如沒有盧梭，祇在教育上說，正不知能否有倍斯泰洛齊與佛洛貝爾。就一般社會狀態與政治活動而言，假如沒有盧梭歷史決不是現在的狀態。盧梭真是歷史的創作者！

盧梭是革命家。但世界歷史上何以有革命的事實？河水崩決最足以表現革命的狀態。凡在生活上個人處處受束縛，自由完全被權威所剝奪，人人心靈中都覺得現生活的不滿足，個人的意志感覺到束縛，忍無可忍而又見到一理想的生活，力量稍足，未有不求改革者。新勢力愈充足，舊權威的限制束縛壓迫亦愈利害，而新勢力亦更大，於是崩決藩籬，其勢莫能禦。舊制度舊組織舊權威乃一掃而空。所以革命根本上是據根心靈的不滿足，因而發生的心靈求自由的突進的運動。

因爲革命是突進的運動，易趨極端，故常不能中正和平，有過分趨於極端的情事。

巴比倫（Babbitt）教授論盧梭與浪漫主義說，浪漫主義是精神方面，理知方面，乃至於

感情方面之過度 (excess)。說過度真是對的。

現在我們最好先敘述他的一生。盧梭 (Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) 生於日内瓦。早喪其母。(盧梭出世數日其母即死) 父爲鐘表師，亦爲跳舞師。盧梭父母的性情都是有浪漫傾向而富於情感的。從我們的眼光看，他的父親實在不是賢父，但盧梭卻以爲是最好的父親。至六歲時，其父教之讀。父子均喜讀浪漫的小說，恆終夜不輟。後又讀古代文學書及歷史之類。十歲時從浪白西野 (M. Lanbercier) 讀書，習拉丁。盧梭不喜拉丁文，然對於浪白西野，卻極佩服。旋習手藝，結果不甚好。自此以後，盧梭乃入於坎珂之生活。

瑞士本爲耶穌教新教發源之地，盧梭當亦爲新教教徒，旋竟改信天主教，因此而識華侖夫人 (Madame de Warrens)。華侖夫人愛盧梭甚，自一七三二年至一七四一年，大部分時間與華侖夫人同居。一七四一年至一七五六年中先遊巴黎，旋赴義大利，後仍返巴黎。與泰利史 (Therese) 同居，生子女五人，均送入育嬰堂撫養。盧梭自己原

說生子是『煩惱』。後來在愛米耳書中，更有很悲痛的話。此十餘年中盧梭的生活極困苦，除到義大利爲使館祕書外，以教讀及製曲爲生。同時頗與當時達官貴人及學者往來，與狄德洛 (Diderot) 過從尤密。

一七四九年第容學院 (Academy Dijon) 懸賞徵文，題曰『科學與藝術之進步是否足以增進道德』。盧梭見此廣告，自謂『見一新世界，成一新人』。論文脫稿卽送第容學院，得第一，此爲盧梭以文學名世之第一聲。當時與盧梭辯難者頗多，尤以波蘭王斯登尼斯拉 (Stanislas) 最爲重要。於是聲譽鵲起，盧梭竟一躍而爲文壇健者。

第容學院旋又懸賞徵文，題曰『人類不平等之原因』，盧梭又應徵，此文後來影響甚大，然當時並未得獎。此文係一七五五年出版。此數年中盧梭曾一返瑞士故鄉，因信天主教故，不得享受公民權利，盧梭乃正式改信新教，取得種種公民權利。盧梭之忽而改信舊教，忽而改信新教，均係一時情感，在此種行爲下，大可窺見其性格。在里昂 (Lyons) 曾一見華侖夫人。

盧梭極厭惡城市生活，於是退居鄉間，地名芒脫莫侖西（Montmorency）此時盧梭經濟上仍十分困難，然生活並不十分困苦。重要著作如『新露哀絲』（New Héloïse）民約論，愛米耳均在此脫稿。一七六二年始離此他適。旋法政府下令禁止愛米耳，各國政府亦皆以異端目之，盧梭由是不得安居，法國瑞士均不許盧梭入境居住。不得已暫住於莫低野（Motier），前後三年（一七六二年六月至一七六五年九月）。此時生活尚稱安適。然仍以不得安居之故，不得不他徙。一七六六年與英國哲學家休謨同遊英國，旋離英，仍返大陸。一七七〇年六月又到巴黎。仍以製曲著書爲事。一七七八年五月二十日移居巴黎郊外，六月二日盧梭逝世。

盧梭一生的生活，可以說是艱難困苦。從社會的眼光看，實在有許多不道德的行爲，因此許多學究式的盧梭傳記都說他是道德上的墮落者。但我們以爲這種批評太不近人情，太沒有同情的態度。我們對於這位大思想家，實在不忍對於他再有不諒解或太刻薄的批評。他起初固然有許多行爲不檢束，任性胡行的缺點，但他在後半生卻很感受到

內心則律，或謂為精神的內心的道德律之重要。他的懺悔錄便足以表現他的道德的勇敢。他的思想和行為之不一致的去處，正足以表現他當時的一般生活中的矛盾。我們了解他的時代，再知道他的性格，便知道他的錯處祇是『過度』。

麥克唐納 (F. Macdonald) 實在是盧梭二百年後的知己。他的『盧梭新評』(J. J. Rousseau, A New Criticism) 實在具有同情的態度。麥氏分盧梭為三大段落。一七一二至一七四九為第一期，此三十七年中受盡人生的顛連困苦，處最不自然的社會生活，焉得不使這偉大的天才高唱歸於自然的生活。此時期中過的是浪漫的生活，同時備嘗人世之機詐與虐酷的行爲，蘊蓄既久，於是發而為驚世駭俗之文章。自一七四九至一七六四年為第二期，可謂之著作時期。重要著作皆於此時著成。一七六五至一七七八年為第三期。在懺悔錄中可以見到他維護他的信仰的熱忱與他的勇敢，至老不變。

麥氏以為盧梭的人生哲學決不是像一般批評家所想像的。人都以為他是潰決藩籬不承認一切則律的人。殊不知他所遵從的是『內心的則律』。他引愛米耳第四卷上盧梭的

一段話，表現盧梭的人生哲學。盧梭說：

「人之快樂與道德在能善用其自由；德行須用工夫，『德行』一字根本意義爲力量。德行屬於不完全的人，以有缺點而軟弱，以意志而自強，爲愛『善』而受感動。設如人的精神以強迫而服從道德，人類在預定之秩序中有其地位，並不須自身有奮鬪向善之動機或願望，尙何道德之可言？他或者可以快樂；但此種快樂決無道德的滿足；……。決無高尚之興趣，活潑之願望以『德行』爲其勝利品。亦決無成功的滿足……。」

人的最高的快樂是意志自動的服從內心則律而得的知足心。因此而生存於地球上，賦有自由的選擇，爲情欲所試探，而受良心之制裁」。

麥氏的話和他的引證我們都極贊成。盧梭認定人本性是向善的，因此人所要求的是自然的發展。人的一生應當是內心向善的努力。他所反對的是不自然的社會，不自然的人生，並不是不要道德律，但他卻要打破人爲的道德律，服從內心的道德律。服從現成的組織，不是道德；自由意志下的努力，纔是道德。自由是道德的精神。自由的生活是

快樂的生活。在內心則律下，方有自由之可言。

在這種觀點之下纔能了解盧梭。盧梭的著作都是對舊制度，舊組織，不自然的社會生活的宣戰書，都是戰爭的武器。盧梭當時或者是戰場上的失敗者，但他的勇敢的精神在當時已足以使敵人失色。就現在論他已經得了勝利。知道他的著作都是打仗的書，便可以了解盧梭所以說話恆趨極端的原因。柯爾序民約論譯本謂研究一偉大的思想家須具有歷史的想像力，這句話是對的。我們祇要知道他的時代，便可以想見盧梭的著作處處是大敵當前的狀態。關於政治社會的著作如此，關於教育的著作亦如此。所以愛米耳根本上是一種對舊教育的戰書。

我們爲明瞭盧梭思想之發展起見，不能不將他各種著作的內容都略爲敘述。盧梭正式討論教育的著作是愛米耳，但其他的著作都與愛米耳有關係。

盧梭的第一篇關於教育的著作是聖脫馬利之教育計劃 (Projet pour l'Éducation de M. de Sainte-Marie) 這篇文章差不多可以說完全在洛克的影響之下著成的。鮑哀特

(Wm. Boyd) 博士說假如沒有這篇『計劃』或者便沒有愛米耳。因為這是盧梭最初研究教育的著作。盧梭在這篇計劃上先說明導師應負完全責任。他說教育之目的是養成青年的心理態度，判斷力，和心靈。教育應當依據這種次序。換言之，心靈發展是有秩序有先後段落的，教員或導師應當順應這種秩序。教育重在行爲，不僅在知識。教育不是使學生記住種種訓條，而是要增加他們的經驗。更要使學生感覺到讀書的興超。因此教育應當有新的方法。

盧梭以一七五〇年得第容學院獎而得名，第容學院以科學與藝術是否足以增進道德命題，盧梭文中乃大發揮其攻擊科學與藝術之論調。盧梭以爲科學與藝術愈進步，心靈之自由愈墮落。文明之創造爲剝奪自由之行爲。所謂『文明』愈進步，心靈之桎梏愈不能解脫。古代各國，皆以文明太進步而亡國。如埃及，如希臘，如羅馬，均以文明發達，機巧太過而衰落。人人各有個性，但藝術卻使人人都走相同的道路，如一模型下之產物，個性完全葬送，無復道德可言。不良的教育又將這種罪惡延長下去，真我消滅，

社會生活純爲行尸走肉之生活。「生活上種種設備愈進步，所謂藝術愈完成，奢侈之風亦愈盛，於是真勇敢消滅，真道德亦墮落。凡此皆科學與藝術進步之結果」。科學與藝術之進步不能增加人類的真快樂，適足以使道德墮落。在教育上罪惡更大。盧梭說道「科學發達不但足以消磨人類的勇敢的精神，道德上爲害更大。在教育上從小便使我們受一種惡劣的教育，阻礙我們的心靈，消滅我們的判斷力」。

盧梭所攻擊的其實是不自然的文明，並不是僅僅攻擊科學與藝術。他在根本上攻擊他當時的偽文明與偽學術。他這篇文字全是以文章得力的。不但有歷史錯誤，論理亦無秩序。是從感情中噴湧而出的文字。不是經過細密的論理的文字。他看不過當時社會上驕奢淫佚的貴族生活，尋章摘句的學者生活，艱難困苦的平民生活，不能不有這種情感熱烈的文字。我們可以說這是盧梭對虛偽道德的宣戰書。

柯爾有句話，說得極好，他說這篇文字的重要，不在其對於思想有多少積極的貢獻。此文實爲明瞭盧梭思想發展之鑰。我們以爲這篇文字中至少包含兩種意義。一則以

社會生活與自然生活對待；社會生活是虛偽的生活，自然生活是眞的生活。二則此時盧梭已以「自然」之觀念爲一種理想。這兩種觀念與他後來的著作都有十分密切的關係。即謂爲盧梭思想之中心亦可。這種觀念是他的政治學說的基礎。

盧梭的第二篇文字是「人類不平等之原因」。盧梭以爲人類之不平等有兩種：一是自然的不平等，如年齡，身體，及心靈智慧之類；一是社會的不平等。自然的不平等用不着研究，所要研究的便是人類何以有社會的不平等。自然的不平等亦可以說不是不平等。人類之不平等都由於社會的原因都是「所謂文明」的結果。

盧梭以爲要研究人類不平等之原因，先要知道自然人的狀態，從另一方面說亦可以說是人的本性。於是他假設一自然狀態下之自然人。有許多究說他的話不合事實，殊不知他原未嘗說是事實。他原說「我們先將事實撇開」。自然狀態是否實在存在與盧梭的問題無關。他亦並不以爲他的自然狀態眞正存在。原是抽象而得的觀念。自然人 (*l'homme naturel*) 與社會人 (*l'homme de l'homme*) (原文爲「人之人」實即社會人之意) 的分

別，是將個人所受於社會的種種影響除去，抽象而得之一觀念。自然狀態便是將一切社會的組織，社會的影響除去的一種生活狀態。『不可認為歷史上的真事。不過是一種假設的推理，要去解釋事物的本性，而不是確定他的起原』。所以他的自然人是赤裸裸的，不會受絲毫社會影響的人。

盧梭以為自然人原來是一種動物。『自然對付他們正像斯巴達人對付他們的兒女一般，體格強壯的保育起來，柔弱的任其消滅。自然人在各方面都是可以自足的動物。最初祇有感情與知覺。其心理生活以『純粹感覺』為限。觀念由感覺而生。『凡動物皆有感官，故皆有觀念。……人與動物之不同不過是程度的不同。我們知道，盧梭究竟在康德之前，他的心理學依然是舊的經驗派的心理學。此後便有相當的感情的反應。自然人的心理上的要求，『不出乎其物質的需要之外，宇宙間他所認為好的是飲食居處與女人，所懼怕的惡處不過是苦痛與饑餓』。人類行為的動機起初原是『自愛』或謂為『自保』。

然而社會生活是怎樣發生的？換言之，從自然狀態過渡到社會生活是一種什麼情形？盧梭自己亦感覺到這種困難。假如說動物不過是一架微妙的機器，人是動物，人亦不過是一架微妙的機器。自然生活中無社會生活的種子，則自然生活終無達於社會生活之可能。盧梭爲免除這種困難計，其勢不能不指出一般動物與人的不同點來。盧梭道：

『我以為動物都不過是一架微妙的機器，自然賦以感官俾聯成一體，保護自身，並相當的抵抗外來的侵犯……。人亦的確是如此的一架機器，然而有一點不同，野獸的一切動作都受自然的支配，但人卻能相當的有自己的決定，是自由的……。一則純以本能定去取，一則有自由意志』。

動物的生活完全受本能的支配，無絲毫自主之力；人則對於自身的動作，有自主的能力。動物是完全在自然決定之下的，人有自由可以決定自己的行爲。因爲有這種不同之點，人類的的生活纔與一般動物不同。人因爲缺乏本能的緣故，人類漸漸的有知識。因有知識而人類生活乃與動物生活完全不同。社會生活是人類知識的結果。假如沒有知

識，人或者仍在動物界中，雖然不識不知，卻是善良快樂。人有知識之後，雖然有好事，但亦是罪惡之源。在自然生活之中人類並沒有不平等的感覺。在自然生活之中『爾』『我』之分不明顯。自有『私產』觀念而社會之平等以起。所以私產是罪惡之源。

從另一方面說，『自愛』是一切人類行爲的動力，但『自愛』因理知發達而成爲利己心 (amour-propre)，利己心根本是惡的。

人類在自然生活中無所謂不平等，不平等完全是社會的產物。結果造成所謂法律與道德，而法律與道德乃爲社會不平等之保障，爲人類自由之桎梏。最重要的是凡人爲的事業都是與自然理法相衝突的。因此社會愈墮落，人類愈不平等。

盧梭以爲人類之不平等有三大階段。第一段因有私產而有貧富之分。第二段是強弱之分。第三段是主奴之分。凡此種不平等均非自然所許可。人爲消除這種人爲的不平等計，應當設法服從自然律，而不可爲社會生活所束縛。

盧梭的關於政治的重要著作在民約論未出版前更有一文論『政治經濟』。此所謂

『政治經濟』與吾人現在所謂政治經濟不同。此文所討論，除租稅一段外，純係一政治論文。此文之重要在此時盧梭已提出『公意』的觀念來，這是將來民約論的精華，以後惟心派政治哲學之基礎。盧梭以爲國家以『公意』爲基本。公意與集合的衆意不同。國家是有『公意』的道德體。『公意』是法律的基礎。但這種主張似乎與個人的自由有礙。盧梭以爲並無此種危險。凡個人意志與『公意』相合，即爲最高之自由。

我們看完『人類不平等之原因』與『政治經濟』之後，總覺得兩篇文章有一種不連貫的傾向。前者純粹是個人主義的，後者純粹是全體主義的。換言之，盧梭實在正式提出個人與社會的問題來。偏重個人自由不免侵及『公意』；偏重社會國家又侵犯了自覺的個人自由。盧梭此時並沒有完全滿意的答案，然而我們卻可以見到盧梭心目中的兩種各趨極端的傾向。這兩種傾向在民約論中固然很清楚，在愛米耳中亦很清楚。

盧梭的重要著作都是在到茫脫莫倫西以後著的。此時的著作與從前的態度不同。從前的著作都是在破壞方面的，但現在的著作，卻要在建設方面注意。在從前的著作上，

社會與自然是絕對不能聯合的，在此時的著作上雖然社會與自然依然是對待的，但盧梭似乎已見到純粹的歸於自然是不可能的。此時的歸於自然一句話的含義，已與從前不同了。鮑哀特博士說得最清楚，他說從前的著作是嘲世派的態度，後來的著作是斯多亞派的態度。前者為感情的反抗，後者為思考的論斷。嘲世派與斯多亞派的最大不同點是前者以感覺情欲為『自然』，後者以理性為『自然』。故此時盧梭已為一廣義之理性主義者。然而此種分別，不可看得太呆板。後來的著作中依然表現相當的嘲世論調，不過斯多亞派的精神更顯著些。

知道盧梭在著『新露哀絲』民約論，愛米耳時態度與從前不同，方能明瞭這三種名著的背後的精神與其意義。

『新露哀絲』是盧梭的理想家庭，民約論是盧梭的理想國家，愛米耳是盧梭的理想教育。家庭國家教育都是社會的，故此時盧梭萬不能再堅持其極端的自然的個人主義。一方面要保存個人的天賦自由，一方面社會生活又決不能避免。要為社會個人間謀一調

和，祇有兩條路。一是改造社會使『自然人』在社會裏得一種合宜的，不剝奪他自由的發展。一是用教育的方法使個人即使在不自然的社會中，仍可保存其『自然』。這兩條路其實是有些不調和的。前者是民約論對於此問題之解決法，後者是愛米耳的解決法。然而民約論與愛米耳的趨向不同。民約論是全體主義的，目的是要為個人謀一理想的社會；愛米耳是個人主義的，目的是要為個人謀充分的自由發展。在教育上個人發展與適應社會原是爭持不決的問題，在盧梭心目中恐怕亦始終不會有決定的意見。在愛米耳前三卷純粹是走的個人主義的路，但後兩卷都不同了。後來替波蘭政府擬的教育計劃，卻又極強的國家教育的趨勢。

許多教育家對於愛米耳這本書常喜歡用『自然主義』一個名詞去解說，殊不知用一個名詞代表一思想家的系統很容易發生誤會。愛米耳書中又常有似乎前後不一貫的去處，更難用一個概念代表全書的內容。自然主義這一個名詞卻又始終不會有確切的界說。以之為一派思潮的大概念則可，要做比較精細的研究則不足。

更有兩派的批評家，一派以爲盧梭對於教育思想並沒有新貢獻，他的話都是從前說過的。岡版亞便說盧梭以前的土格（Turgot）已經有歸於自然的主張。我們以爲無論任何思想家都有他們的先驅。盧梭受洛克孟登的影響更爲明顯。然而說某人有創見，並不是說他與其他思想家隔離。我們認爲盧梭的確是有創見的思想家。

一派的主張與上面一派恰恰相反，他們似乎以爲盧梭的思想完全是天上掉下來的一般，完全是他的想像。這又似乎太過了。想像是要以相當的經驗做條件的。盧梭當時的時代，他個人的經驗，與其他的思想家都與他的思想發展有關係。他當時的教育，狀態，注重形式，注重死知識，缺乏完全人格的訓導，兒童教育和成人教育一般的呆板，因此他纔有歸於自然之主張纔有養成完全人格的主張，纔有以兒童爲兒童的意見，纔有教育是教人生活的意見。他的教育主張是當時不自然教育的反動。

從前孟登說『我是我的著作的本質』。盧梭是否亦是如此呢？我們以爲無論何人，他的經驗永久相當的支配他的思想。有的是正面的影響，有的是反面的影響。盧梭的教

育思想實在相當的受他個人經驗的影響，他的思想確有他的主觀的基礎。愛米耳是盧梭個人的理想。盧梭是自己教育自己的，愛米耳亦是自己教育自己的。盧梭自己上所缺乏的，都是愛米耳所備具的。盧梭的希望都是愛米耳所應當達到的。

愛米耳是一本小說，有三位重要『角色』。一位是愛米耳，一位是他的女伴蘇菲，一位便是這本小說的作者盧梭，愛米耳的導師。我們也可以說愛米耳是幼年的盧梭，愛米耳的導師是五十歲時的盧梭。換言之，愛米耳是盧梭幼年的寫照和盧梭中年時對於幼年的不滿足與期望。他自己在懺悔錄上便說他自己做小孩時所受的教育是最好最合理的教育。盧梭說最積極的教育是消極的教育，盧梭對於愛米耳的教育即是消極教育，即是他自己幼年的教育。最大的不同點即是愛米耳有導師而盧梭無導師。然而愛米耳的導師並不干涉愛米耳的自由，祇是爲愛米耳排除自由發展的阻礙。

還有些人說盧梭對於兒童心理沒有確切的觀察。殊不知他對於兒童心理的確有極精到的見解。並且他不是全憑主觀的想像，他亦注重觀察。我們看他一七五九年一月十五

日寫給克利基夫人 (Mme de Creguy) 的信便可以知道。從兒童心理學史上看，他是兒童心理學的一位創始者！

愛米耳是西洋教育思想上最重要的一本著作。有許多話固然是前後矛盾，然而瑕不掩瑜，還是人人必須研究的一本書。假如我們將西洋教育分爲新教育與舊教育兩時期，恐怕非以愛米耳爲轉點不可。其重要如此。

但是這樣重要的著作，中國還沒有完全的譯本，這實在是一件憾事。因此我們在這本書上，不得不多佔些篇幅，依照原書的次序，略爲敘述其大意，並略加批評。

愛米耳全書分五卷。第一卷敘述兒童自出世至五歲之教育；第二卷敘述五歲至十二歲之教育；第三卷敘述十二歲至十五歲之教育；第四卷敘述十五歲至二十歲之教育；第五卷敘述愛米耳女伴蘇菲之教育。

盧梭這種分期法有很重要的意義，即他完全以教育爲生長，爲有秩序之發展。五歲以前的教育專重兒童身體之發展，不可有絲毫干涉與束縛。五歲以後至十二歲之教育還

是注重身體之發展，使身體的各種能力都能自由發展，他的教育是經驗的教育。十二歲至十五歲是兒童『工作，讀書』的時期。所習科目以有用者爲限，但並不要使兒童沉迷於書本的知識。此時並須兼習一種手藝。十五歲至二十歲則須注重兒童之道德教育與宗教教育。此時愛米耳須有一終身的伴侶，即第五卷所發揮之蘇菲的教育。盧梭對於女子教育的主張最不受現代人歡迎，因爲他差不多以女子教育爲男子妻子之預備。女子是爲男子而受教育的。

這是愛米耳的大綱。我們知道他的教育思想的大段落以後，便可以研究他這本書的內容了。

愛米耳開宗明義第一句話便是他的性善論。他在民約論上說人生來是自由的卻處處受束縛。愛米耳的第一句話亦說人本性是善的但後來卻墮落了。『萬物在上帝手中都是好的，到人手裏便墮落了』。盧梭的性善論是他的思想的出發點。許多人批評他的性善論不合事實。殊不知盧梭的『自然人』原是一種抽象。凡依照本性自然發展的即是善，

否則即是惡。善惡須有一標準纔能下判斷。現在說，凡不自然的發展都是罪惡，受社會影響的行爲都是不自然的，然則從人的估價上看，本性自然是善的了。自然是善的標準，合於自然者即是善，否則是惡。就作者個人的意見說，性善是教育的出發點，如其不承認個人有向善的可能，不啻否認教育之可能，因為教育是以善爲目的的。自然發展是最合宜的路。

『樹木要栽培，人要教育』。這是盧梭承認教育必要的話。『我們生來是軟弱的，我們要力量；我們是孤立的，我們要人幫忙；我們是愚魯無知的，我們要理性。凡生時所無而成人所必須者均教育之賜』。

教育有^三方面，（一）『自然』之教育；（二）『人』的教育；（三）事物的教育。三方面調和的教育是最好的教育。『自然』之教育是我們的器官與功能的內部發展，此非人力所能及。事物之教育亦非吾人所能完全支配。吾人對於教育所能爲力者祇是『人』的教育。然而『人』的教育，吾人亦不能完全支配，以教師未必能對於兒童之視聽言動

能一一加以指導。故從以教育爲藝術的眼光看來，完全的教育是不可能的，祇有以理想爲鵠，努力趨赴而已。

教育不可無理想。教育之理想卽自然之理想。凡與自然之趨向調和者，卽爲適當之教育。

用現代教育上通用的話說，教育上最重要的元素是個人的本性與環境。環境有兩方面一是物質的環境一是社會的環境。用生物學的話說，生物之發展有兩條件一是遺傳，一是環境。盧梭於愛米耳開端卽提出教育的樞紐。他所謂『自然』之教育，卽是天性，天性爲原來的稟賦，非人力所能及。『人』的教育卽是社會的環境，卽是養育(*nurture*)。事物的教育卽是物質的環境。

兒童生來卽有許多天賦的趨勢，這些趨勢的發展有自然的秩序。推盧梭之意必以爲教育是幫助這些趨勢自由發展，不令其有絲毫阻礙。人性本善，用不着抑止壓迫，祇須任其自然生長。看他用樹木之培植比教育，便可以更明白他的意義。『人』的教育是要

使兒童加入社會生活而又能不令兒童受社會的壓迫。現代教育家主張順應社會的話，盧梭是未必贊成的。「事物」的教育卻是適應物質的環境，在盧梭的系統裏是兒童的經驗教育。

盧梭的教育三分說的重要，在他見到本性與養育，遺傳與環境對於教育之重要。到如今還是教育的根本問題。祇要看近來教育心理學與教育社會學的發達便可以見到二百年前盧梭的慧眼深識。

理想的教育是三方面和諧的，但事實上這種理想很難達到。因為自然與社會常發生衝突，社會要教育的是公民，自然要教育的是完全的人。我們以為教育的目的是造成完全的人。這便是自然的教育。自然教育是我們應該走的路。

教育有兩種辦法一是公家教育，一是私人教育。討論公家教育最好的著作，盧梭以為是柏拉圖的共和國。愛米耳的教育是私人的，盧梭自己說道「我現在所研究的是家庭教育」。有許多人以為盧梭反對公家教育，這句話不一定是對的。他的確反對法國當時

的教育制度，但未必是反對國家辦教育。他在「政治經濟」論文上說公家教育是民主政治下的政府必須負責的一件事。在替波蘭政府擬定的計劃上亦有由國家辦教育的話。愛米耳是一本抽象的討論教育原則的書，不能作爲他反對國家教育的根據。

要知道教育應當怎樣，先看個人在自然生活裏的狀態。在自然生活裏，人人平等，人人的目的都是要成完全的人，『我要教他的是生活』。真的教育是實際生活不是規律。人自呱呱墮地之時即受教育。我們的責任是靠教育的力量使他成人。使他生活。生活不是呼吸而已，是要活動。

社會生活完全是奴隸生活；是束縛的，壓制的生活。教育的目的應是自由但社會卻處處是自由的阻礙。

自然的家庭生活是一切道德的基礎。父子夫婦兄弟姊妹相待如路人，必不能相愛，此大背自然之理。『婦女能爲賢母男子必爲賢父賢夫』。盧梭根本反對當時法國家庭生活之墮落，及父母不看顧子女的情形，所以他說『無母必無子』。父母對於兒童的生長

負最大的責任。『真的乳母是他的母親；真的教師是他的父親』。母不能教養其子女，則家庭生活完全喪失其自然狀態。

萬一父母不能親自教養其子女則何如？盧梭以爲除請導師以外，並無別法。導師之第一條件須其本人受過完全的教育，否則不能爲人師表。換言之，必自身有完全發展的人格，纔能做兒童的導師。導師年齡不可過老。然後可以做兒童的伴侶，指導他的種種活動。

教育的功用或者說教員的責任『不是教授而是指導』。不是教學生以種種訓條而是使學生自己去發見。最好的教育是指導，或者說領導，最好的領導是使學生自導。教育不是知識的傳授，而是生活上各種活動的指導。這種教育是實在的教育，而不是學究的教育。不僅是告訴學生以古人的意見方法，而是指導他如何得到完全的生活。我們以爲盧梭的意見是對的。教育須知道他自己的責任是領導兒童，並不是傳授現成的知識。

這是盧梭心目中的理想的導師。他的學生亦與旁人不同。愛米耳是富人的兒子，差

不多是孤兒，是一個身心各方面都完全的尋常的兒童。愛米耳與他的導師非經雙方同意不能離開。盧梭假設愛米耳是學生，他自己是導師。此後便解說他教育愛米耳的方法。教育的第一件事要身體好。必須身體健全纔能服從心靈的指揮。要身體好第一件事不可用醫藥。兒童的最好的醫生是自然。兒童的最好的保存身體健康的方法是工作與節制。第二件事最好住在鄉間，『城市是人類的墳墓』。最重要的是使兒童四肢的活動得到充分的自由。即使小有損傷，亦無大害；凡足以阻礙發展之衣履器具均萬不可用。洗浴亦是必要的。身體發展是兒童發展的初步。

盧梭說『我們生來是能受教育的』。『人的教育自初生時即開始。在不能說話不能了解之先已開始學習。經驗在教授之前。……兒童最初的經驗祇是情感的，祇知道苦痛與快樂』。但即此趨樂避苦之行爲，不久即成爲習慣。但是呆板的習慣阻礙發展。『兒童要有的一種習慣便是不要有習慣』。要使他身體有自然的發展，使他能自治，使他能依照他自己的意志做事，然後方可善用其自由與能力。這是盧梭主張自然教育的意義。

兒童本性是善的。『一切罪惡都是軟弱；兒童所以作惡，是因為他軟弱。使他強壯，一定變好了』。自然既與兒童以活動的能力，兒童因其需要而運用其能力，但需要滿足以後，仍濫用其能力，此為罪惡之源。所以盧梭定出四條原則來。這四條原則的精神是『多與兒童以真自由而少與以勢力；使其多為自謀而少求他人；凡自己能力所不及者便不要；凡非自然所許，無欲得之心。各如其分，各得其所，最好』。

在五歲之前不必費力多教以文字，兒童自有其表現意思之方法。語言之教授在其應用。故鄉村兒童識字雖少，而措辭清楚。

兒童至此已能說能吃，能走路。此實為生活之第一段落。與初生時並無大異。五歲以後乃入於第二段落。（以上為第一卷大意）。

第二卷開始即說明教育兒童應注意兒童當時之生活，兒童教育應當注重兒童現在之生活，不應當注重遙遠不可捉摸的將來。所以盧梭以為凡以將來未必能得之快樂而犧牲現在者，是暴虐的教育。現在的教育家所主張之教育即生活說，其實即是這種主張的一

種註腳。教育卽生活說與教育爲生活之預備說，其中原無衝突。因爲就生活之全部發展上看，第一段落是第二段落的預備。不過不要因將來而犧牲現在。進一步說，現在既是將來的預備，犧牲現在亦不能得到我們所希望的將來。然而說教育卽是生活，決不是否認教育的目的性。教育本身卽是向理想前進的行歷。這是教育哲學的一個根本問題。

這種錯誤的根源是不曾認清楚兒童的地位。兒童應當以兒童相待，不應當以成人相待。這是盧梭對於教育的大貢獻。所以我們很可以說愛米耳是兒童的「人權宣言」。盧梭道：

『我們不要以追尋不可得的幻想而忘記現在。人類在事物的秩序中有其地位。兒童在人生的秩序中有其地位。必須以待人者待人，以待兒童者待兒童。俾各得其應得之地位，各如其分。依照人的本性裁制人的情欲，這是我們爲他的幸福所能做的事。其他則爲外力所支配，非吾人所能爲力』。

盧梭以爲人生最高的快樂是自由，所謂自由者，卽服從自然，恪守個人在自然秩序

中，應有之地位。果能如此，即可以得到真快樂。進一步言，凡能依據自己本性使個人之欲求與個人之能力間得一平衡，即爲真快樂。個人之自由與能力不能出自然力之外。過此即爲奴隸爲罪惡。盧梭說道：

『故最高之善非能力而爲自由。凡人之欲求以本身所能者爲限而行其所欲者方爲真正之自由人。這是我的根本原則。應用到兒童生活上，一切教育原則，皆以此爲基礎。……聰明的人能恪守他的地位，但兒童不知道他的地位，所以不能恪守他的地位。……我們本性上的各種傾向在未受人類偏見與社會組織之干涉時，成人與兒童之快樂相同，均享受其自由。然兒童以缺乏能力之故其自由爲不完全之自由。凡能隨心所欲而又能自足者即爲快樂（著者案此可作爲從心所欲不踰矩之語之一種解釋）自然生活中之人類其生活即如此。……然在自然生活中，兒童所得亦僅爲不完全之自由……』。

因此之故，不得不有賴於教育。力量不充實，即不得不依賴他人，但依賴有兩種，

一爲依賴事物，一爲依賴他人，前者爲自然之影響，後者爲社會之影響。依賴自然，無礙於其自由，亦無罪惡可言。依賴他人，實出於範圍之外，因而發生種種罪惡。故吾人不能不以物代人，使兒童僅依賴事物。換言之卽依賴自然。教員與學生間，應有一種適當之關係，既不令學生爲奴性之服從，亦不令教員爲暴君式之教員。教員所能爲力者僅爲能力之供給，以學生之需要爲限。『與以所需 (needs) 而不與以所欲 (wants)』。這正是適合自然的方法。吾人萬不可令兒童對於教員有恐懼之心。自然對於兒童之發展，有種種預備。萬不可阻抑。自然愛兒童，教員亦應當愛兒童。自然幫助兒童，教員亦應當幫助兒童。

盧梭以爲兒童之心靈發展，以理性爲最後。故不可與兒童『講理』。理性爲教育之目的，今乃以理性爲訓練兒童之方法，豈非後先倒置，以目的爲手段。自然以理性爲最後之發展，而吾人乃以爲最先之方法，豈非大誤！我們應當『以兒童待兒童，不應以成人待兒童。』此爲自然的秩序。

因此我們對於兒童之教育應當注意兒童的年齡。教育方法應依年齡而決定。在此時期之內，應以經驗爲教材，亦不可任意責罰，因此兒童尙未知何者爲是何者爲非。此時兒童尙不能負道德上之責任，卽加責罰，亦不知其所以然。此種責罰，非徒無益，適足以爲害。兒童性善，最初之衝動，決非罪惡。卽有不良之行爲，亦非道德上之罪惡，以其原無爲惡之成心或動機也。盧梭在此種討論之下，卽提出其教育原則之一。卽教育並『不在節省時間，而在失去時間』。五歲至十二歲爲人生最危險最重要之時期，與其令其與罪惡接觸而陷入不自然之狀態與生活，不如令其自然發展，俾心靈各種功能皆得以完成。故此時之教育爲消極的。消極的教育，卽與心靈以充分的機會，俾得有積極的發展』。不在教授以道德與真理而在保護心靈，不使與罪惡或錯誤發生關係』。但盧梭以爲當時教育適與此相反，故謂凡與現行教育相反之方法卽爲最適當之教育。此語雖似極端，然此中亦大有可以供吾人反省者在。

推盧梭之意，以爲與其在兒童未成熟前卽加以種種嚴格之文字教育，一方面足以阻

礙其生機，一方面適且以養成其偏見與習慣。發展不完全，終爲將來之障礙；而偏見與習慣養成之後，更難行於糾正；不如任其自然。不可以未來爲現在之阻礙。故盧梭所謂消極之教育，實爲最積極之教育。

更有進者「兒童之個人傾向」極爲重要。如對於兒童之個人傾向，無明確之了解，則教育無從下手。「心靈各有其方式，其指導與教育，必須以此爲根據……使其性格得以自由表現，不可任意加以限制……」近代教育心理學最重要貢獻之一，即在確認個人間之差異，以個性之不同，而施以不同之教育。盧梭所謂「個人傾向」實已見到此點之重要。

以上是盧梭在第二卷上對於五歲至十二歲的兒童的教育原則。此後便將此種原則應用於各方面。茲略述其大要於左。

假如兒童毀壞器具，不必加以責罰，祇須任其受自然結果，必可改過。例如兒童毀壞窗戶，不必責罰，亦不必修補窗戶，但令其受冷風日夜吹入室內之苦，此後必不再破

壞窗戶。自然之責罰是有益的。教育的目的在與以『實際之教訓』。

真正之記憶與理性相輔而行。兒童在推理能力未發展前所得僅爲印象而非觀念。兒童無明確之判斷力即無真記憶可言。例如兒童讀幾何學，並非真能了解，僅得幾何圖案之印象而已。然盧梭並非謂兒童毫無推理能力，其推理能力實在有限，僅以其感官所及者爲限。凡科目爲經驗所不及者，在此時均不合宜。舊式之教師爲表示其能力計，令學生強記地理歷史語言等科目，殊不知所記僅爲空文字，其實絲毫無所了解，何必以兒童爲犧牲。無觀念則無了解，亦無記憶，而呆板之文字教授，決不能令學生有明確之觀念。

因此之故愛米耳在十二歲前，可以不知書本爲何物。童兒不能了解書本以前，書本適足爲其進行之障礙。非兒童有讀書之欲求，不必令其讀書。生活比死書更爲重要。真正教育是自己教育自己。非本身有求學的要求，一切均爲空話。『假如你的頭腦終日指揮學生之身體，則學生自己的心靈將歸於無用』。這真是教育之末路。

身心運動須有調和的發展，心靈須爲身體之指導。因此學生對於身體須十分注重。俾身心同時發展。『有聖賢之心靈，有體育家之身體。然後能對於自身指導如意』。關於此點，重在行爲，不在規律訓條。此爲自然之教育。

十二歲以前的兒童亦可習幾何音樂之類，但決不可用舊的呆板的方法，要注重實際的觀察與訓練。兒童遊戲卽是他的工作。此爲體育之最自然的方法。卽有相當危險，亦無妨礙。

愛米耳在這種教育之下，結果自與他人不同。第一件是他的確過了兒童的生活。他是能自治而又能知足的。身體亦得了充分的發展，理解力和判斷力亦比其他兒童爲高。至少他的兒童時期是快樂的。

十二歲以後，可以說是已經進入教育之第三期。此時愛米耳的教育，注重在知識方面。『這正是教授，工作，研究的時侯……』。

吾人之知識力（或智慧）有限，故對於所學，必須有所去取。凡無用之智識均在排

斥之列，而在吾人認爲有用之知識中，又須注意其是否與兒童心理發展之階段合宜。故兒童應得之知識，在全體知識中，範圍極小。然對於兒童，已不免使兒童有望洋之歎！兒童之求知知識發端於其好奇心。此時兒童之好奇心，如得良好之指導，實爲此時期發展之根本。此時之好奇心，爲兒童之自然傾向，吾人對於兒童宜有以順應其自然傾向，故此時所授知識苟與兒童之自然傾向不合者，均在排斥之列。換言之，凡兒童無興趣之科目不必教授。教授之法應注意事實。如僅爲書本之教授則所得僅爲文字，而非知識。應先令兒童觀察自然現象。提出問題使自求解決之方法。科學不是教授的是發見的。教師之責任，先在引起兒童之好奇心。然萬不可有拔苗助長的居心。譬如兒童習地理，與其終日在地圖中費心力，不如令其實地考察，由近及遠。令其自有所見，自己思想。卽有錯誤，亦無妨礙。沒有錯誤，焉有知識。

科學之教授，並不在教師以各種科學，應先『使其對於科學有興趣，興趣較成熟時與以學習各科之方法。此爲善良教育根本原則之一』。現代的教育家常主張教育有指導

科目豈非正是此意。美國研究初級中學教育的學者，且以指導科目爲初級中學目的之一。我們亦可以說是盧梭主張之實現。因爲有了相當的指導科目之後，學生個人可以發見他自己的興趣。求學問非自己有要求學問的心，是無用的。『教師並不是要指令學生應研究何種科目，而在學生之要求』。最重要的『以行爲而學習』。否則斤斤於文字，必流於空虛，一無所得。

學生學習一科目，先問此科目有何好處。盧梭說這是神聖的標準。現在研究課程的學者，最重要的是問某科有何價值。或爲直接之價值。或爲間接之價值。苟無價值，卽無加入課程之必要。

盧梭以爲學生應讀書籍，不是亞利士多德或其他古代著作，而是魯濱孫漂流記。

分工是社會生活之必要條件。世上無絕對獨立自足的個人。須令兒童知人我相須之情形，於是兒童乃漸漸了解人我相處之關係。凡人皆有生存之權，而不得不以有無相通之方式求助於社會，（他人）然同時對於他人亦須有相當之報酬。

一般的說來，人類之需要相同，目的相同，身心之能力亦相若，故人人應受普遍的教育。祇以一種特殊生活為目標的教育，便不能使學生過另外一種生活。社會生活變動不居，所以特殊的教育是錯誤的。萬一社會發生變動，則一切從前教育皆等於零。帝王可為僕役，豪富可為赤貧。故學生非有一種自己生存的方法。人生最靠得住的是勞力與技藝，所以愛米耳非學一種手工藝不可。

盧梭很奇怪，他的問題都表顯他的創見，然而他的答案卻很不高明。譬如前段所說，其所提出之問題，實在得當，但以學手藝為答案，卻不免奇特。

愛米耳選擇手藝第一件事是要與他的天資興趣合宜。（這正是現代職業指導的第一條件）。兒童學習手藝時身體心靈須有調和的活動。身體的活動可以訓練學生的思想力，『他可以像農夫一般的工作，像哲學家一般的富於思想』。『教育上的祕密之一，是以身體活動為心靈活動之遊戲，以心靈活動為身體活動的遊戲』。達到這種境界之後，兒童一方面是能作工的人，一方面是思想家。此時已經要脫離兒童而進入成人期了。

『起先祇有感覺，現在有觀念了；從前祇有情感，現在有理性了』。他已經了解個人與外物的關係；然而還不知道人與人的道德關係。這便是第四卷上要研究的問題。

我們研究愛米耳總覺到一個很困難的問題，假如我們問盧梭在教育上究竟是『個人』的教育家，還是『社會』的教育家。這個問題真很不容易答覆。在愛米耳的前三卷上，愛米耳純粹是獨立的自然的個人，而在後兩卷上卻在社會裏活動。換言之，前三卷的盧梭是『個人』的教育家，後兩卷上卻是『社會』的教育家。究竟是盧梭前後的不一致呢？還是另有其他的解說？

討論這一點最清楚的是鮑哀特博士。他以為如盧梭僅主『個人』的教育說，或僅主『社會』的教育說都是不完全的。『自然人的理想社會』是盧梭的主旨。前三卷的愛米耳是『先於社會生活』的時期，故以純粹的個人待之；第四卷的愛米耳已進入社會生活，有社會訓練的需要。社會環境正是他的正當發展的環境，正是自然的道路。

盧梭的意見似乎人生有相當的段落。第一期是嬰兒初生，『無所謂觀念，亦幾無

感覺」。然生來即有感官，能有感觸。第二期即第二卷所敘述之一切。第三期為兒童到成人的過渡期。至第四期則此獨立之個人漸入於社會生活。第四期以前為先於社會生活之時期，故不以社會的個人待之。至入社會生活之後則非以社會的個人待之不可。故此中亦可謂並無衝突。

第四卷上的問題謂之道德教育可，謂之社會教育亦可。以前愛米耳的教育都是他與自然（事物）的關係。現在要注重的是人我關係。一有求偶之心即非復為一獨立之個人。於是不得不與他人有關係。此中有不可遏抑之情，非人力所能阻擋，亦在吾人之善為導引而已。愛米耳此時所最要注意的便與人相處的道理。教師應當自省，不可與兒童以絲毫的惡影響。對於兒童所讀書籍，應有正當之指導。

愛米耳的德育，不是靠書本，而靠行為。『要學好非做好事不可』。凡經驗所能及，不要靠書本。到相當時期，便應當任其自主，教育的目的原要能自己教育。現在愛米耳已經成人，知道與人相處之社會的關係。所差的即為配偶。

愛米耳的理想妻子是蘇菲。第五卷上即討論她的教育。茲從略。

這便是愛米耳全書的大綱。雖然說得太簡略，有許多關於方法的話，我們的確去掉不少。其實愛米耳是要從全體研究的。因為盧梭所貢獻的，不是一本系統的教育學，或者是一本系統的教授法，而是一種新的人生哲學，新的人性說，新的理想，新的精神，新的態度。

當時批評盧梭最利害的是巴黎的主教。盧梭對於他的答辯是了解盧梭教育思想的樞紐。他說一切道德的根本原則不過如此。『人本性是善的，是愛正義與秩序的』。愛米耳的根本目的是設法防止兒童爲惡，俾得順其天性之善，自由發展。凡以成人待兒童者均爲惡劣之教育。

愛米耳的精義既是要從全體研究，我們不妨在此提出若干愛米耳書中所包含的根本原則來，即此便是愛米耳的作者對於教育的貢獻。茲列舉如下。

一、性善論。性惡論的教育，待兒童如待禽獸，絕不令其有絲毫的自由發展。真所謂

「賊夫人之子」——殊不知人性確有善的傾向，教育之責任，即在導引此善的傾向，使得充分之發展，俾人格得以充分實現。此善的傾向，吾人可謂之向善之意志。自此以後，兒童乃得復見天日。或者有人批評以為如人性本善，則人類聯合之社會，何以變惡。此罪惡起原之問題，為主張性善者之最大障礙。盧梭實在亦並無滿意之解決，不過深信其說之可靠而已。

二、以自由為教育之目的。在性善論之根據下，教育之方法即為自然發展，教育之目的即為自由。自來教育家莫不以自由為教育之目的，但決不如盧梭之澈底。盧梭所謂自由，即依照自然，不加外力，使身心均能充分發展，實現其自身之理想。但盧梭之自由觀念他人均以為不免有缺點，一則如莫萊（Morley）所批評，以為盧梭系統中之大缺點，在無法律之原則，有任性之危險。然如人人依照自然律（道德的）當無踰越範圍之事。一則以為盧梭之自由，係個人自由，而非個人在社會中之自由。盧梭對於此點，似確有不到處。個人真自由須在社會中乃能取得。換言之，須在共同生活下，乃有自由可

言。純粹獨立的個人。實在是一種抽象。

愛米耳第二卷上，盧梭說『最高之善在自由而不在權力』，區區兩語，實爲近百年來教育之訓條。

根據此種出發點，盧梭對於教育，乃有下列之主張。

三、教育指導說。教育的目的是要養成完全的人，使受教育者得到完全的生活。用盧梭自己的話說，是養成人的藝術。但是我們要成爲完全的人，得到完全的生活，當然不能以知識爲滿足。教員的責任亦決不僅是灌輸知識，養成孟登所反對的書獃。進一步說，教育的最終方法是自己教育，自己指導，萬不能一生都依賴教員。盧梭見到此點之重要，所以他說教育是指導而不是教授，不是與學生以種種訓條或概念而是要指導學生使學生自己有所取得。在教育指導說之下，兒童當前的生活十分重要，所以盧梭注重『現在』，反對以遙遠不可及之將來，犧牲現在。

四、家庭教育之注重。盧梭是最重家庭生活的人。他以家庭爲最根本的教育機關。

「父親是真的教員，母親是真的看護」。即愛米耳的教師亦差不多是代替父親的。又說「沒有母親便沒有子女」。『誰應當教育我的子女』？盧梭的答案是『應當你自己』。『然而我辦不到』。『你辦不到！只有找一位朋友，此外我看不出別的路』。這一位朋友便是兒童的導師。可見導師不過是父母的代表。教育子女是父母的神聖的責任。父母之愛是教育的祕密。我們想到盧梭自己，有子女而不能自己教育，可見他胸中有無限的苦痛。盧梭雖然忽略了其他社會機關的教育性，然而以家庭為教育根本機關的主張是不錯的。後來的教育家雖然主張一般社會對於教育的影響，而對於幼年教育都注重家庭。家庭生活的確是教育基礎。我們想到羅馬時代『母親的七年』，乃至於中國從前對於家庭之重視，真有高山仰止之歎。盧梭的方法雖容有未當之處，而這種根本態度的確是真理。兒童幼年祇有在家庭中纔能得到完全的指導。

五、兒童中心之教育。

盧梭以為兒童身心發展有其自然之階段或程序。其所主張之發展程序，雖未必合宜，但此種發展有相當程序，則毫無疑義。身心每一段落之發展，有

其自然之規律，反背此自然發展律者均爲不良之教育。有害無益其所謂自然教育，最低限度即須依照此『自然』前進。最自然之教育，即爲最良之教育。在此種原則下，教育之目的在排除自然發展之障礙，其所謂『消極教育，亦是此意。然而當時教育則適與此相反。以成人之教育施諸兒童，真太不自然。故盧梭大聲疾呼，主張兒童自由，謂不應以成人視兒童。『教育家應以待兒童者待兒童』。他在愛米耳序言中有幾句話說得極痛切，他說：

『我們不知道兒童。採用錯誤的觀念，推行愈遠，錯誤愈大，離正路愈遠。所謂聰明智慧之士祇知成人有知識需要，而不問兒童是否能了解。常以兒童爲成人，絕不想到兒童未到成人以前還是兒童。這使我研究的目的。我的方法或者全部錯誤，而讀者仍可以得到我研究的目的……』。

盧梭告訴我們兒童是教育的中心。我們教育兒童先應當對於兒童有研究。應當以兒童生活爲念，不可以成人所需要者施諸兒童。兒童的心理，兒童的需要，乃至於兒童身

體之發達均與成人不同。自此以後，我們知道兒童有研究之必要。兒童生活應當注重。兒童有兒童的權利，我們應當尊重。岡版亞教授說愛米耳是兒童的自由，特許狀。又有人說愛米耳是兒童的福音。其實更可以說是兒童對於不自然教育的革命宣言，其對於歷史之影響，決不在人權宣言之下。我們祇要看盧梭以後的教育狀況與教育思想，便可以知道他的『兒童中心說』的重要。

六、注意個人差異之教育。承認個人間之差異是現代教育心理學最重要的貢獻之一。在自然發展說的教育之下，不能不見到個人與個人不同。盧梭對於此點認識頗為清楚。他說『個人生來有他特別的性情……而我們卻不加分別，以同樣的訓練施諸傾向根本不同的兒童。其教育之結果則破壞其特殊之傾向，成爲一種整齊劃一的產物……我們所破壞的自然能力，永久不能恢復。各人有各人的天才，興趣，需要，與能力，應令其有發展的機會。但第一步應先注意個人間的不同然後因材施教。這是教育的根本原則之一。

七、注意體育。我們讀愛米耳的前兩卷，不能不感覺到盧梭對於體育之注意。我們在

盧梭的文字中可以見得到他很受希臘教育家的影響。他要兒童有體育家的精力。能够像農夫一般的勞動。愛米耳對於體育雖然有許多嚴厲的訓練，但盧梭以爲這正是自然的方法。他對於體育有一條根本原則，即是自由活動。要使肢體有充分的自由活動。對於兒童的衛生亦步步注意到。愛米耳上對於此點，不憚詳細說明，可見他對於此點之重視。然而兒童有了體育家的精力更要有學者的理性，要能像農夫一般的操作更要能像哲學家一般的思想。發達身體即所以發達心靈。並且體育是發展德性的方法。完全的人一定身體心靈都得到自然的發展。

八、注重經驗注重行爲之教育。

盧梭以爲當時的教育，太重文字，這根本是錯誤的。

我們應當依賴經驗，親身經歷得到的知識決非文字所能及。與其令學生日從事於文字上的訓練，不如令其依行爲而學習。兒童此時心理發展之程序，既不合於文字教授，則文字教授適足以妨礙其發展。愛米耳前兩卷竭力發揮此點，所舉各種方法，雖未必合宜，但根本原則是不錯的。這一點雖然不是他的創見，然而他十分注重此點。教育原是『行

『爲的藝術』。是爲生活而教育的。

這幾點是他對於教育思想的大貢獻。其他各種主張已於敘述愛米耳內容時提到，不必多說。我們祇要知道他的根本出發點，其他都很容易明白了。

盧梭是最難了解的一位思想家。說的話不但費解，並且有時自相衝突。我們亦不敢說我們所介紹的盧梭是盧梭的全部。但我們希望能將他教育學說的要點提出來。

我們對於盧梭沒有別的批評，我們用現代的眼光來批評他，是不很公平的。但有兩點，都不能不提到。第一點是他雖然大聲疾呼的主張自然教育，但似乎對於『自然』一概念始終不會有確定的解釋。第二點是盧梭的確以個人自由爲教育目的，但人的自由，非在社會中實現不可。僅僅個人的自由是抽象。人格之實現是以社會爲必要條件之一的。真正的實在的自由必須在社會生活中纔能實現。以個人爲隔絕的獨立體，是一種原子論的哲學，這種哲學對於『人』是絕對不正確的。

盧梭對於教育的影響，決不在哥白尼對於天文學的影響之下。他的愛米耳的影響差

不多可以說是與康德的純粹理性批導相同。他對於一般思想的影響，亦極重要。教育家如巴西杜倍斯泰洛齊，福洛貝爾，乃至杜威都受他的影響。

附論巴西杜之教育思想

盧梭的愛米耳出版之後，沒有一位教育家不受他的影響。在教育歷史上，盧梭以前的教育與他以後的教育完全不同。並不是他對於教育問題都有了最後的解決，他的主張——尤其是在方法上——很有許多可以批評的地方。他的貢獻在提出適當的問題，供後來人的思索。更重要的是他取得一種新精神有一種新態度來對付教育問題。

最早將盧梭的新精神新態度應用到教育上，將他的學說實施到教育上的便是巴西杜（Johann Bernhard Basedow）。

巴西杜以一七二三年生於德國之漢堡。他的父親是一位假髮匠。據說他母親憂鬱成性，而他父親卻非常頑固。他的父親原想他做製假髮的匠人，無奈巴西杜自己

不情願。於是出去做僕人。他的主人覺得他聰慧過人，寫信給他父親勸他父親許他入學校。於是巴西杜便進了漢堡中學。後來又進來布集大學。本來想做牧師，無奈他思想特別，祇得以教書爲業。最初在霍爾斯坦教書，做一位加侖（Herz von Gralen）先生的兒子的教師。他知道如何適應學生的才能，知道因材施教。常用談話和遊戲的方法教導學生。四年之後，加侖將他薦到丹麥的蘇洛（Soro）地方『代用中學』（Ritterakademie）做教授。在蘇洛教授八年（一七五三至一七六一），因對於宗教主張太極端，大爲一般人所反對，於是調到阿爾托那（Altona）去教書。

巴西杜在阿爾托那時得讀盧梭之愛米耳，他的教育改良事業便以此爲開端。巴西杜可以說是盧梭的第一個實行的同志。一則盧梭之思想纔與巴西杜性情相合，二則當時的教育也太壞了。無論誰對於當時的教育都不能滿意。體育完全不講究。對於本國日常應用之語言並不注意，反注全力於拉丁文希臘文之教授，而教授法又十分機械。據說學生大部分的精神都用在死記文法和聖經上。平民乃至中等階級的教

育幾無人過問。小孩子完全當作成人一般教育。兒童在此種「虐政」下毫無生機。教室之光線設備亦絕不顧到。在此種教育之下；反不如沒有教育。因此康德纔說當時教育所要的不是改良，而是革命。盧梭的自然教育的鐘聲，安得不使當時有心社會事業的人驚醒。

巴西杜自讀盧梭書，見當時教育之黑暗，知其使命在教育上之革命於是致全力於教育。對於神學的著作雖處處受人責難，而對於教育的主張卻頗受人歡迎。得丹麥教育總長白恩斯多夫（Bernstorff）之助得以全力著教育文字。先以其所欲著之 Elementarwerk 大綱問世頗得當時王公大人及學者之讚賞。六年後此 Elementarwerk 脫稿同時並著一 Methodenbuch。（前書可譯為初級教科書，後書可譯為教育法）。這兩種實在可以代表巴西杜的教育思想。亦可以說是愛米耳式教育的實施法，或者更可以說是愛米耳的淺釋。

巴西杜對教育的貢獻與其說是在思想上，不如說是在實行上，然而他又不能說

是在實行上成功的。我們可以說他是德國新教育的前驅。他是盧梭主義的實行者。在沒有敘述巴西杜的教養院的組織以前，最好先敘述他在初級教科書和教育法兩書中所表現的教育思想。他的根本原則祇是一句話，順從自然。萬不可逆天性行事。兒童之意欲與傾向須順其自然，加以引導，壓迫自然，不是教育。

在這兩本書上他不但受盧梭的影響，亦受孔米里斯的影響。這兩種影響在初級教科書上表現得很清楚。

『初級教科書』的內容是用會話體裁。凡兒童所應知之知識均在其中。先討論自然現象與自然力，次討論道德，次討論自然宗教之教育方法，次討論社會上的責任事務，與商業。這部書的目的是下列幾條。(一)對於文字及實物之教授之初步。(二)以經濟的方法教授兒童識字識書。此種方法以經驗為基礎，應用此種方法，既可省時，又可省力。(三)授以自然知識。(四)授以關於道德，心能，及推理之知識。(五)以最合宜之方法教授自然宗教，以不偏不倚之態度，教授各種信仰。

此種方法最爲澈底，對於內心信仰最有影響。（六）授以社會上各種事業及商業知識。此書共分四卷有插圖。出版之後卽有拉丁文法文俄文譯本。

初級教科書以一七七四年出版。巴西杜卽於此時見哥德。（我們知道哥德是當時最博學的學者，他對於教育亦有很重要的意見，可惜我們限於篇幅，不能敘述他的教育理想，喜歡研究他的教育思想的可以看他的自傳和威廉麥斯脫之學徒經過兩書）於是同哥德和拉伐脫（Lavater）從佛朗克府到愛姆斯（Ems）和萊因（Rhine）去。歌德對於他的敘述很有趣。歌德說：

「巴西杜來了……他和拉伐脫完全不同，只要看他們的相貌神氣便知道兩人是相反的……。後來佛朗克府的人很想念他，很崇拜他的學問。然而他的爲人既不能感動他人，亦不能領導他人。他所能做的事業便是他自己要做的事業。使後世人做事時格外容易格外自然。他對於這件事有時竟熱心過度。我對於他的計劃並無興趣，他的見解我亦不十分清楚。但他說一切教授都要用一種活動的自然的法子，我

覺得很有趣。……我更承認他計劃中要促進活動，使我們對世界更能有切近的見解的主張……』。

但是歌德並不贊成他的初級教科書的內容。歌德說：

『但是我看初級教科書的舉例，我以為比事物本身還紊亂。因為在自然界中祇有能在一起。在一起，雖然表面混亂無章，此中自有條理。然而這本初級教科書中卻將一切都分開了，因圖思想上有關係起見，反將實在世界不在一起的安放在一起了。所以遠不如孔米里斯的自然方法……』。

巴西杜後來到笛鎮（Desau）地方去，便在此處建設他的教養院。這是教育史上的一件重大的事情。

據說巴西杜在一七七四年九月十一日（他的生日）纔決定創辦教養院。起先祇有三位助手。一位是佛爾克（Wölke）一位是西門（Simen）一位是希維格好實（Schweighäuser）這三位都是歐洲教育史上的重要人物。佛爾克教書成績最好。

他是一七四二年生的，幼失學，二十歲始讀書，不數年通拉丁文希臘文與法文。一七六三年入葛丁根大學，習數學，自然科學，與拉丁文。一七六六年到來布集教授拉丁文與數學。一七七〇年到阿爾托斯幫助巴西杜編著他的初級教科書。

巴西杜的女兒名愛米麗似乎是從盧梭的愛米耳上起名的。佛爾克即用新的方法教授她。佛爾克到阿爾托那時愛米麗還小，佛爾克試驗新方法的結果竟是出於意外的成功。巴西杜自己對於愛米麗的教育，亦有記載，其方法差不多完全是盧梭式的。佛爾克與巴西杜常常用愛米麗的成績作爲他們新方法成功的證據。

教養院成立纔十七個月巴西杜便請人在一七七六年五月十三，十四，十五，三日參觀教養院的成績。教養院中發行一種報告書，他說教養院的事業是基督的事業。教養院中的人是人類的，是大同主義者。教養院是教育機關，教養院的教育目的是教育歐洲人。（巴西杜所謂歐洲人決不可以說他是有歐洲人與非歐洲人的界限）。教育的結果應當使生活到無災無害，切於實用，心境和平的境地。要使學者

能耐勞苦病痛，同時有爲善最樂的心態，使他們對於善事真正的快樂。巴西杜以爲最高的智慧是道德與和平。因此教養院中對於道德頗重視。關於智育，巴西杜的課程不過是拉丁文德文法文數學自然科學之類。但巴西杜自己說因爲他有好的方法，所以既可省時又可省力。但他的方法的內容，我們不很清楚。

然而教養院中的學生人數並不多。連巴西杜的一子一女共有學生十三人。以後漸漸增加到五十餘人。我們可以說教養院根本上是一種教育的實驗。

教養院的內容，保存的材料甚少。現在保存的祇是休默耳（Schmuel）教授的著作和巴西杜自己的記載兩種。

教養院的教育上的根本信條是『凡事必須順應自然』。自然的傾向與興趣須加以指導使能自然發展。萬不可加以壓制。教育兒童當以兒童待兒童，不可以成人待兒童。教授當適應兒童心理發展之程序。凡阻礙兒童身體自然發展的衣服之類皆不可用。我們從這幾句話裏便可以看出盧梭對於巴西杜的影響。

當時太不重視兒童體育，教養院中頗注重體育。巴西杜雖然主張普及教育，但仍承認社會階級。

巴西杜以爲實在生活比文字重要所以對於語言文字頗注重德文法文。教授文字以方法重應用而不重記憶。用會話遊戲的方法教授。其他關於歷史地理亦有新的方法。教數學亦用心理的方法。

巴西杜並不是能辦事的人，所以教養院開辦未久他就離開了。但是教養院的影響卻非常之大。對於以後的大教育家都有相當的影響。巴西杜離開教養院後，依舊教書爲業。至一七九〇年逝世。年六十七歲。

第十章 黑爾特

黑爾特 (J. G. Herder) 的影響，在德國，在歐洲，都偉大而永久。他的「門徒」不僅是德國的大科學家。語言學家如吳爾福 (F. A. Wolf) 一派，大歷史家如尼白 (Niebuhr) 如愛息洪 (Eichhorn) 如兩位漢白脫 (Humboldt)，如兩位格列姆 (Grimm)，以及其他著名學者，在英國如柏克 (Burke)……卡萊耳，達爾文，柯勒列治 (Coleridge) 等都可算他的弟子；在法國則學者如本家門康絲登脫 (Benjamin Constant) 如鐵雷 (Thierry) 如吉熟 (Guizot) 如特托克維 (De Toqueville) 如里南 (Renan) 如泰因 (Taine) 皆在其學派之內。他的影響直流傳到現代。 里卡特 (Ernst Richard)

人不是為學校求學，是為生活。 黑爾特

我們從前祇知道黑爾特在文學上和哲學上有大貢獻，卻不知道他是極重要的一位教育思想家。更不知道他是成功的實際教育家。在英美教育史家的著作裏，不但對於黑爾特沒有詳細的討論，有的竟名字亦不提。在德國學者的著作裏雖有時提到，亦語焉不詳。即在其他關於黑爾特的著作中亦很少提起他是一位重要的教育思想家。起先祇有莫里斯 (Morris, E.) 在一八七六年出版的一本小冊子 *Herder als Pädagog* 略為敘述他的教育主張。近來恩特來斯 (Andress, J. Mace) 著教育家之黑爾特一書，始漸有人重視。

去年冬天本書初稿脫稿，著者以本書大綱就正於哈佛教育院主任何慕斯博士，他在大綱目錄上寫出黑爾特的名字來，問著者道，『爲什麼不討論黑爾特的教育思想？』著者受了這個指示纔開始研究黑爾特之教育思想。讀完他的『人類歷史之哲學』 (*Ideen zur Philosophie Geschichte der Menschheit*) 之後，真感覺到他見解的深遠，人格的偉大。以後又讀了許多關於他的著作和他自己別的著作更覺得他的教育思想有討論之必要。本章大半取材於莫里斯恩特來斯兩氏之著作。西洋教育史家，忘記了他，實在是大

錯誤。

爲什麼黑爾特在教育史上——尤其是教育思想史上——應當占極重要的位置呢？根據恩特來斯的分析，因爲黑爾特對於教育有極大的貢獻，其最重要者有下列九端。

一、黑爾特是一位實際上成功的教育家。

二、他是新人文主義的領袖之一。新人文主義是在教育上對文藝復興時代之舊人文主義而言。新人文主義者注重希臘文學美術。用新方法新理想教授古文學。

三、他有許多關於教育的著作。他指點出教育的目的和教授的方法來。在當時實在是特出的主張。

四、他是許多兒童教科書的著作人。他對於兒童有敏銳的觀察。

五、他是當時一般人的教師。爲牧師時，影響更大。

六、他對於近代德國文化的建設有極重要的貢獻。他對於德國文學的創造，眼光極遠大。他說德國人要創造德國的文學。對於哲學，可以說近代最早一位文化哲學家。他以

爲文化要是內心的創造，決不是盲目的模倣，無目的的抄襲。

七、他竭力主張教授本國語言文字。

八、他可以說是發生的研究法（genetic method）的創始者。

九、黑爾特對於現代的各種教育趨勢都有先見之明。最重要的是他對於教育之意義有明確的見解。他對於當時的形式教育反抗不遺餘力。教育須滿足生活的實際要求，尤其是他的教育信條之一。注重學生自動亦是極重要的意見。他主張教育爲實際生活而不流於功利主義，主張公民教育而不流於偏狹的國家主義。教育的目的是自我實現，是實現『人格』。注重個人而不流於極端的個人主義。

凡此諸端，可見他對於教育貢獻頗大，應當在教育史上占重要的位置。退一步說，教育史根本是文化史的一方面，卽就其對於文化的貢獻而論，研究教育的人亦值得加以討論。

我們研究一人的思想，不可不對於他所處的時代，有相當的了解。我們雖然不承認

思想完全受環境的支配，但相當的影響我們不能不承認。這本書的一個缺點便是對於思想家所處的時代沒有詳細的敘述。這是因為篇幅的限制，不是有意忽略。進一步說，這本書是研究思想的，不僅是一本歷史而是一種解釋的研究，其勢亦不能多敘當時的社會狀況，政治情形，與經濟發展，這些都是假定已經知道了的。

雖然如此，我們對於黑爾特的時代卻不能不略為敘述。（友人梁實秋方著文學批評史希望他有更詳細的解釋）。

黑爾特時代的德國，正是過渡時代，歷史家常稱為啓明時代。德國在十八世紀中葉，正是舊德國漸衰落，新德國發生的時代。新德國發生，由於德國人有了新的自覺，有了新的實現。自此以後纔有真正的，新的，統一的德國。

起初德國的思想是來勃尼茲吳爾佛一派的理性論。因為相信理性的緣故，頗有思想上的自由。彼時教育上的傾向是與虔誠派（Pietism）相連的實在論。此派可以佛郎克（A. H. Francke, 1663-1727）為代表。（關於虔誠派之思想請參閱拙譯哲學史）。佛

氏的教育思想，其實亦很值得研究，限於篇幅，祇得略去。這一派在教育上頗受孔米里斯的影響。

黑爾特的時代，虔誠派漸漸的衰敗，此時的新勢力便是盧梭的自然主義。自然主義在教育上的表現，便是巴西杜，倍斯泰羅齊的教育活動。在一般文化上此時德國已發生了新人文主義和浪漫主義。不過新人文主義之發生不一定是盧梭的影響。至十八世紀末葉，大哲學家康德的著作已經出版，歌德，失勒，勒星，的文學亦成功，此時德國文化，已達如火如茶之境。這便是黑爾特所處的時代。（黑爾特一七四四年生一八〇三年卒）這實在是德國的過渡時代。起先是理性論和實在論的勢力大，後來漸漸的進化到新人文主義和德國的惟心論，乃至盛極一時之浪漫主義。此時德國的智慧是探索一種新的，自由的，表現人性的新理想，要創造一種新文化。一方面受盧梭的影響，一方面要實現希臘的美善生活。哲學的發達，盡人皆知，不必贅述。文化的德國成功了。政治的德國亦成功了。

黑爾特在這種時代之下，深深的見到這種新文化理想的重要。這種新理想在黑爾特眼光中便是人性本位或人格本位的人文主義，古典主義，然而亦有浪漫主義的元素。『他當時的實在論的趨勢又使他免於一切人文主義的偏狹性和守舊性，使他的理想有實際性……』。黑爾特在哲學上頗受斯賓羅莎的影響（最有趣是不談教育不任教授的斯賓羅莎却影響兩位重要的教育思想家，一位是勒星一位便是黑爾特）。因此在根本思想上『將最高的惟心論和自然主義的，——一元論的——傾向結連了起來』。費勃(A. Weber)語，見所著哲學史。

我們對於這位大思想家的一生不能不有所敘述。等我們知道他一生的經歷和事業之後，對於他的思想，更容易了解些。

黑爾特以一七四四年八月二十七日晚上十一二點鐘時候生於東普魯士的慕仁根 (Mohrungen) 村中。家庭中奉宗教極虔。父爲小學教員，立身嚴正，鄉里稱之。黑爾特的母親卻慈愛爲懷，富於同情心與想像。似黑爾特之爲人，受於母教者爲多。黑爾特

起初在家中讀書，旋入學校。後偕一醫生到孔尼斯堡。

我們看到孔尼斯堡使不禁想到康德。黑爾特到孔尼斯堡以後，考入孔尼斯堡大學入神學科（一七六二年八月十日）。他雖寫信給他父母謂不願令家庭有一文之担負，然而他彼時困苦萬狀。過後方得一教習位置，略資補助，友朋亦多有資助之者，如此方勉強渡過。他對於學問，真是博聞強記。有他一位朋友，說他是『一部活字典』，又說他真是胸羅宇宙。在大學中影響他最大的便是康德和哈滿（Johann Georg Hamann）。他居然能上康德的課。他到孔尼斯堡，真是值得。

康德很賞識他。彼時康德是一位助教，照例聽講須納費，康德竟免黑爾特的束脩，許他自由聽講，這是思想史上一段佳話。黑爾特曾聽康德講論理學形上學，道德哲學，數學，和地理學。彼時康德未滿四十，純粹理性批導尙未出世。後來黑爾特與康德雖主張不同（並非與康德不同是與後來之康德不同卻與一七六五年以前的康德相同）但對於這位老師，可以說是崇拜之至。恩特來斯書上有一段話，是黑爾特後來寫的，雖與黑爾

特一生無大關係，不過表示他對於康德的態度，但我忍不住不譯出來！

『我居然能有知道一位哲學家的快樂，他是我的先生。彼時他正在壯年而有青年人的快樂。他的頭腦……是快樂的泉源。他口中時常流露出思想極豐富的語句來。滑稽的，諷刺的靈巧的話中常常有自然流露，而他的教授法亦是最有興趣的交談。即用這種精神研究來勃尼茲吳爾佛鮑加登克魯西斯 (Crusius) 和休謨，或者研究蓋伯勒牛頓的物理解法則，或者研究盧梭彼時剛出版的『愛米耳』和『新露哀絲』；或者研究他當時聽到的新的科學上的發明，要研究他們的價值，總歸結到自然知識之『無涯』，和人的道德價值。人類的歷史，國家的歷史，自然哲學，數學和經驗是他使他的講演有生氣的泉源。凡值得知道的，他都知道。無論派別，個人利益，或野心對於他都不成問題。祇一心一意求真理的推廣和解釋。他鼓勵我們，很和氣的勸我們自己思考。專制在他的思想中沒有地位。這人提起他的名字有無限的敬愛，他便是康德』。

我們在這段話裏不但看得出黑爾特和康德的關係，更可看得出康德的爲人。據說有

一次康德和學生討論時間與永久的問題，黑爾特使用康德的意思做了一首詩。康德看了之後，非常歡喜。可見他們師生關係之密切。康德此時正研究盧梭，黑爾特亦很受影響。這是在他的教育思想上表現得很清楚的。康德彼時走的仍是哲學上的舊路，「批導哲學」尚未出世，黑爾特的哲學基礎，便是此時的康德哲學。

此時除康德以外，對於黑爾特影響最大的便是前面已經提到的哈滿。哈滿在思想不贊成極端的理性論。他以爲生活之動力是信仰不是知識。要了解生活須了解其全體，否則不能了解。情感非常之重要，單重理性，決然不可。詩歌，宗教，哲學是精神生活之表現。

哈滿與黑爾特感情極好。他教他讀英文，讀莎士比亞彌爾登和其他英國的文學家的作品。到一七六四年秋天黑爾特離開孔尼斯堡到里加（Riga）去。他在孔尼斯堡的幾年是他一生很重要的時期。初到孔尼斯堡時真是一個「窮孩子」。離開的時候，卻人人都承認他是一個天才的青年。

里加是歷史上有名的地方，此時在俄國轄治之下，是一處很奇特的地方。本來是個商業的鎮市，文化不甚發達，當然遠不如孔尼斯堡。教育亦不發達。黑爾特到里加後，便以教員爲業。曾有一次講演，大批評當時教育的黑暗。起先他覺得很寂寞，但後來漸漸的朋友多起來，很有許多人賞識他的天才。在里加時大病一次。當時俄國聖彼得堡聘任他做聖彼得學校的視學，但里加地方上的人不令他走，又請他做牧師，所以他不會到聖彼得堡去。可見他對於教育實際上很成功。更可見里加人對他的熱心。

一七六六至一七六七年黑爾特發表一種關於新德國文學的批評，大受一般人的讚賞。然而亦有人批評，他對於旁人的批評亦有答辯。後來覺得在里加不舒服，所以便離開了里加。里加地方上的人挽留不住，黑爾特便出去遊歷去了。

一七六九至一七七一年是黑爾特旅行各處的時期。先到法國對於法國文學頗多研究，如盧梭如孟德斯鳩如伏爾泰，均在研究之列。到巴黎之後，結交了許多法國學者，如狄德洛輩。他對於法國文學的印象不大好，他內心中有一種希望要德國能脫離法國文

化上的束縛而創造新的德國文化。他以為『百科全書』之類的事業亦是衰象。

黑爾特後來接到別人的信，請他做一位皇子的旅行伴侶，他答應之後便到荷蘭和漢堡去，又結交許多學者，最重要的是勒星。後來便同這位皇子各處去旅行。在達姆斯達 (Darmstadt) 最初看見他將來的夫人，這是他一生很重要的一件事。後來到斯查斯堡見到歌德，彼時歌德纔二十一歲。我們現在想像歌德對於黑爾特的熱心，真不能不說是德國史上的佳話。因為他們兩人都是新德國文化的柱石。他在斯查斯堡時境況很苦，有一位醫生包醫他的目疾，但並不會醫好，反受了許多無謂的苦楚。此時曾著一關於語言發展之論文，係應柏林學院的徵文，後來得了獎賞。此時對於民衆詩歌，研究亦很深，他以為這些在民衆間流傳的歌曲，是民衆精神的自由表現，是真詩歌。在斯查斯堡半年之後，向歌德借錢回到達姆斯達去看他的戀人。在斯查斯堡時已經答應到波克堡 (Bückeburg) 去，到達姆斯達之後不久便到波克堡去了。到波克堡之後亦不很得意，差不多是過隱士的生活。一七七三年五月二日和他的夫人結婚。在波克堡五年之中，著作甚多。

後來因歌德的引援便到威馬（Weimar）去了。

黑爾特到威馬真是得了新的生活。（黑爾特在威馬二十七年 1776-1803）在威馬見到許多有名的德國學者和文學家，重要的著作都是在威馬做的。此時最重要的事是他和歌德的關係。自一七八三年至一七八七年間，黑爾特與歌德過從甚密。黑爾特的巨著歷史哲學便是在此時著作的。

黑爾特本來很有新的教育主張，但從來不曾有機會實施。自到威馬，機會較好，對於教育頗有改良之機會，對於威馬中學的教育尤多改革。每年在此地有一次關於教育的講演，一共有二十四篇，此二十四篇教育講演真是教育上極重要的文字。他對於其他教育事業。亦很熱心。

一七八八年黑爾特遊意大利。但他對於羅馬的印象不很好，卻很喜歡奈百爾斯。黑爾特身體本來不好，晚年又不得意，到一八〇三年便逝世了。

前面所敘述的不過是黑爾特的一生的大概經歷，並不求詳細，所以亦不詳細。他的

確是新德國文化的一位創造者，但他所處的時代，正是新舊交替的時代，因為比別人年長些，所以後來的文學家思想家都很受他的影響。不過他一生並不很舒服，這或者是因為他身體不好，性格特別的緣故。

我們在未研究黑爾特的教育思想以前最好先研究他的一般思想，或者說是他的哲學。我們可以說在他以前的哲學家對他都有相當的影響，而影響較深的恐怕是斯賓羅莎和來勃尼茲。來勃尼茲對於勒星亦很有影響，黑爾特和勒星可以說是代表來勃尼茲哲學的動的方面。吳爾佛將來勃尼茲的哲學造成很呆板的理性論，未必一定是來勃尼茲的本意。所以來勃尼茲哲學，形式雖存，精神已失。但在黑爾特的著作裏，來勃尼茲的精神似乎又表現出來。來勃尼茲哲學中原有『發展』的意思，黑爾特將此種意思，實際的應用到歷史上來。然而他並不是盲從理性論，他以為感情極重要。在注重情感這一點上恐怕很受盧梭的影響。在這種影響下，他以為歷史是一段一段的不斷的發展，前期是後期的根本，或者說是條件。在生活之中，個人極重要。

我們研究他的歷史哲學，自然是根據他的『歷史哲學』。不過此書並未完全。黑爾特的著作大半是不曾完全的。他在他的歷史哲學上先說明人類在自然環境中的地位。人的發展既有物質的限制，不如先研究此物質的限制。他先假定宇宙中有一根本原力，自然根本上是統一的，是不斷的。宇宙萬有皆爲一永久不變之理法之表現。故萬有調和，無論何人都在上帝的調和世界之中。宇宙根本上是有則律的，是統一的，是漸漸發展的。關於人類生活，黑爾特以爲山河，氣候，影響人類之言語，習慣，文化。他以爲宇宙是不斷的生長，生活亦如此。萬有調和，萬有亦不滅。先有無機物，因而有生物，有植物，有動物，有人類。人類是最高點。人與各種生物是同源的。各種生物都受環境的影響，人當然不是例外。所以有許多學者，都說黑爾特可以算是達爾文的前驅之一。黑爾特似更認出個人間的差異，所以他說『一棵樹上沒有兩片相同的葉子，人的容貌性格更不能相同』。然而不同之中又有其相同者在，因此生活自有其統一性。生活的歷史不斷的變化，要知道生活的變化，須研究其起原，因此我們很可以說他是現代所謂『發生

的方法』的前驅。

生活既爲不斷的有統一性的行歷，究竟此種行歷有無目的，當然是歷史哲學的大問題。黑爾特以爲歷史的目的在實現人性。做人是進化的最高段落，做人的目的便是要做完全的人。而人性之最高實現即爲宗教。宗教是人生之不朽。

黑爾特的宇宙觀實在頗有詩意。宇宙是精神活動的發展，一步一步的到人類。精神是生活的泉源，是上帝的能力。人類世界的本性是真善美，是宗教。

人生的目的是快樂，是精神快樂。實現人性（在個人亦可謂爲實現人格）即是最高的快樂。要取得此種快樂，非使個人能充分發展不可。然而黑爾特不是個人主義者，他以為人即在其有人羣之聯合。實現人格不是個人的，不是能與世隔絕的；是社會的，是活動的。人格或人性之各種不同的實現即爲歷史的內容。過去永在現在之中，因此歷史是繼續不斷的，是統一的。

這是他歷史哲學的大意。然而黑爾特並不是一位系統的哲學家，他的深遠的見解高

出於他的論理。他自己雖然不會用哲學家的名詞談哲學，但後來的哲學家如色林，黑格耳都很受他的影響。他對於歷史哲學的貢獻，不僅在其本身，更在其方法。所以柏色爾（A. Bossett）說他創造了歷史的方法。他對於心理學，亦頗多創見，最近尚有研究他心理學的文字。（見一九二五年十月份）“Monist”。

黑爾特和盧梭一樣，承認人性是善的。『人的錯誤都是真實的迷霧』。即如大海中的波濤風浪，看來似乎破壞性太大，然在調和的世界秩序中，仍不失其地位。人性本善，宇宙爲一調和的秩序，可以說是他的社會哲學與教育哲學的根本態度。

盧梭因爲相信性善，所以竭力主張個人的價值，與個人的自由。黑爾特亦是如此。但他與盧梭不同，他知道自我實現根本是社會的。自我實現的方法不是盧梭的『反教育的教育』，而是教育。教育的目的是要個人在各方面都能得到自由，要在各方面都有用。社會的全體是變化的行歷，而要社會進步，都祇有靠教育。

黑爾特極看重文化，他以爲詩人，藝術家，並不是文化的創造者而是文化的表現

者。文化是一民族之精神表現。各民族有其特性，故其文化亦各異。希臘文化是眞能表現希臘人民的精神的，羅馬便不如希臘，因為羅馬的文化是模倣的文化。他以為當時德國文化不振便因為是模倣的。所以他的目的是要有眞能表現德國精神的德國文化。我們現在想到歌德，失勒，黑格耳，色林，華格納，不能不說黑爾特的理想已經實現了。

我們現在是創造新的中國文化的時候，但我們要眞的，能表現我們五千年歷史，我們中國人的生活精神的文化。黑爾特的主張，很值得我們考量。

我們既已略為知道黑爾特的根本態度，不妨進而討論他對於教育的貢獻。他的教育思想實在是他的哲學的一種應用。

黑爾特雖然是成功的教育家，有重要的教育理想，然而並沒有系統的教育著作。他對於教育的貢獻在理想而不在方法。

影響黑爾特最深的是康德，盧梭，和哈滿。對於教育思想恐怕受盧梭的響影最深。不過他決不是盲從盧梭的。

前面已經說過黑爾特的時代，是德國新人文主義的萌芽時代，黑爾特正是新人文主義領袖之一。他看清楚此新精神之真義。不以羅馬為模範，而以希臘之自由的人性的生活為理想。然而他並不是盲從希臘，而是以希臘的精神創造德國文化。真正的德國文化是在德國人內心中發生的，不是外來的。

將這種態度應用到教育上，可以想見他的教育是以人為本位的，是以自由的文化為目的的。所以馬笛亞斯（Matthias）說黑爾特對於教育的根本貢獻是使德國人民有高尙的理想；他警告德國人不可盲從他人，要敬重本國的歷史要研究本國的文字，雖以希臘人為實現理想的模範，而並不是盲從；要發揮本民族潛伏的天才。可喜者，德國人居然能相當的實現他的理想。

我們研究一位教育哲學家，最好先問他對於教育價值的意見。換言之，我們要知道他對於教育意義的主張。這是他的根本精神。我們知道他的生活理想便可以知道他的教育理想。知道他的教育理想，便可以知道他的教育方法與教育內容的意見，因為這都是適

到理想的手段。

黑爾特教育哲學的出發點是根本相信自由的人性之價值。人是根本上有價值的。人生而有善的傾向，而爲之指導培植者，卽是教育。換言之，人有善的可能性，教育是實現此可能性之方法。而人的最高的可能性卽是人格之充分發展。

人何以有此可能性？在動物之中。人初生時最爲微弱。然黑爾特以爲嬰孩初生時之微弱，正足以證明自然待人最厚。此幼稚期卽爲教育可能之保證。因有教育之可能，故其進步亦無限。可以靠教育使自己有自治能力，有自由，可以完成更高尙，更自由的，人格。

黑爾特以爲實現人格，（實現人性）爲人生之理想。換言之，所謂實現人格卽使人將天賦的各種可能都能得充分的發展，——調和的發展。『個人天賦之各種能力應當爲求真善美之故充分發展』。

但我們未嘗不可假設對黑爾特發一問題。我們問爲什麼要求各種能力之充分的，調

和的發展？黑爾特的答案真是直截，他說這是生活。要得到完全的生活，必須要使各種固有的潛伏的能力都得發展。人類之所以爲人類即在其有實現人性之可能。但原來祇有一種傾向，要靠教育纔能發展。所以教育是生活的作用。教育是爲生活的。然而教育爲生活之說，其意義究如何。黑爾特以爲教育應當教人如何生活。因此教育是爲現在爲將來，是要切於實用的。教育須爲青年預備將來之進步，要於人於己都有用。他說應當爲生活而學習，利用並陶冶個人的身心能力，各方面都要有調和的發展，這是取得快樂的途徑。他很注重知識，然而決不以知識爲究竟。知識是爲生活的。因此有人說假如他能知道柏格森，一定贊成柏格森非生活爲知識乃知識爲生活的話。

黑爾特頗重視道德教育。他說假如教育僅及知識而不及道德則此種教育是不完全的。有知識而無道德適足以爲惡。有知識而無道德，正如『污泥中之明珠』。所以人必須有道德的意志。道德上健全的人格是教育的目的。黑爾特更極注重美的趣味。真善美是相連的，不可偏廢。學校中各種科目均須具有美的意味。

黑爾特以爲社會與國家的希望純在教育。他以爲個人受教育之後應爲社會上國家中
的有用的分子。國民資格之養成爲教育之任務。他很反對當時專教拉丁文的死教育。德
國人教育的任務是教育成德國人，不是要造成羅馬人。愛國心是必要的。

黑爾特亦主張有職業教育。不過他決不是看輕人文教育。他說『個人在未有職業前
已經成人』。所以完全人格最爲重要。職業亦是使個人得到完全生活的一方面。條舉起
來說，黑爾特的教育哲學有下列各要點。

(一) 教育的目的是實現人性或人格。換言之，要個人所有的天賦能力都得到完
全的調和的發展。教育是爲生活的，要使人社會上做快樂的有用的分子。

(二) 道德與宗教是人性的最高的表現。(所謂宗教指基督教言)。

(三) 知識須於生活有益。人格實現在行爲而不僅在知識。

(四) 身心之健康爲快樂及對於社會國家能盡力之基礎。

(五) 德國教育之目的在教育德國人，非造成羅馬人。

(六) 創造文化是教育的任務。文化之創造須爲民族內心生活之發現。

在此種思想下，黑爾特進而討論教育之內容與方法。

我們現在提到自我活動的教育便想到佛洛貝爾。殊不知黑爾特在佛洛貝爾之前早已主張自我活動。他以爲個人要取得人性或人格之實現，非靠自己的努力自己的活動不可。自己訓練，自己陶冶是教育方法的根本原則。黑爾特對於兒童心理有極深切的見解，所以他纔有這種主張。他以爲兒童有一種好活動的傾向。這是人的可教育性的特徵。他說，創造者給兒童以一種好動的傾向與好奇的心理，其目的在使人類各種能力都能不斷的活動。……我們的身體是活動的工具，一切心能亦無不有此活動的傾向。……生活而無活動則生不如死。快樂是活動的結果。要得到此種適當的活動，非靠訓練不可。未經訓練之精神與木石無異，與未發芽之種子無異，由此可見教育之重要。

近來的教育思想竭力主張『以行爲爲學習』之說，以爲學問全靠行爲，行而後知。黑爾特亦力主此說，所以他說『我們祇知道我們所練習的；我們能做的事祇是我們已做

的事」。行爲是學習的基礎。「視聽言動都是靠練習來的。我們的知識，習慣，技藝，都是行爲（練習）的結果。凡怕活動怕練習的人是軟弱的，未經訓練，不堪教育的人。不怕活動，不怕練習是堪以教育的人；是可以造成完全人格的人」。

教育的方法既是活動。學校是最重要的教育機關，因此凡學校而阻礙學生活動，束縛學生活動者，決非好學校。學校應當是提倡活動。學生（兒童）天性好動，快不可強爲遏抑，全在教師之善爲指導，使之日進於善。學校之目的不在造成書癡，而在養成活動的人格。黑爾特反對「學究」式的教育，其論調較孟登尤爲激烈。生活所要求者，活動而非知識。生活所要求者爲適應力，爲對付困難的能力，所以黑爾特就學校應當養成良好的習慣。有了生理學的知識，不一定能促進人的健康，人的健康是靠活動得來的，是靠習慣得來的。然而這並不是看輕知識，知識與行爲應當合一，不應當分裂。畸重畸輕，皆足爲害。

黑爾特亦主張功課要適應兒童興趣。不過他反對所謂「軟的教育」，以爲學習非靠

工作不可。學生非努力用功不可。

然而黑爾特並不是完全沒有可批評的地方，他所謂活動，常有偏重心理方面的活動，忽略身體方面的傾向，這是缺點。

總結上面的話我們可以有以下的撮要。(一)人有好動的天性，兒童有活動的傾向，凡束縛阻遏此活動之傾向者，有害無利。(二)要達到教育的思想，求人性之實現，祇有訓練人的各種能力，夫然後可以言教育之完全。(三)自我活動(兒童本身之活動)爲一切學習之中心。(四)學校爲訓練練習之機關，以養成良好之習慣技藝爲目的。

就狹義的教育方法言，黑爾特主張教育方法必須以心理學爲根據。教育應以兒童爲中心。教育家應當注意兒童之興趣，之能力與其可能。因此之故，教育材料須合於其心理發展之階段。教育兒童應先訓練其感官，經驗爲觀念與概念之基礎。教授文字必須與實物有接觸。在黑爾特的教育哲學中，經驗既占如此重要的位置。因此他主張教育須由近及遠。先對於日常所處之環境有相當之了解，再推廣出去。

現在的教育心理學——尤其是應用精神分析的教育心理學——力主懼怕不可為學習動機之說。黑爾特似乎亦見到此點，所以他說學校應當是快樂的有生氣的地方，決不當像獄室一般。教師不是獄吏。而是學生的朋友，學生的伴侶，學生的領導。教師是以熱烈的人格與學生相見，與學生有精神上的默契，引導學生共同求快樂的生活。教師教授學生，對於所授功課必須有深切的了解。每人應當有自己的教授法，每一門功課亦應當有其特殊的教授法。有人批評黑爾特，說他有高尚的理想而無切實的方法。殊不知理想即是方法的標準。有了標準便可有方法的原則。各門的功課的教授法即為此原則之應用。決不應有呆板的方法。機械的方法，有害無利。

我們讀斯賓塞的教育論，知道他提出了一個很重要的問題，即各門科目之價值問題。現在要問黑爾特對此問題之意見。但在未敘述他的答案以前最好再將問題說清楚些。教育的內容，在學校裏我們常稱之為課程或科目。一種科目必定有相當價值纔能加入課程表。我們決不願以無價值之課程耗廢兒童之精力時間。但價值之標準如何，實為

先決問題，否則必無從判斷某一科目之應否加入課程表。現在美國學者主張之『生活分析』亦爲解決此問題之一方法。黑爾特的答案很簡單。他以科目價值之標準有二（一）直接與生活有關者，（二）養成生活上必須之能力者。黑爾特之教育理想係造成完全人格，使有完全生活，故此所謂生活實指生活各方面而言。黑爾特對於地理，歷史，古文學，本國文字等科目，均以此標準衡量之，以其能符合此標準，故主張此種科目應在課程表之內。

關於課程表之配置，黑爾特以爲應有心理學之基礎。應適應兒童之能力與興趣，及其心理發展之階段。

關於教育行政，黑爾特主張教育應由國家管理。教育是公衆的事業，是要造成理想社會的事業，因此國家應當以教育爲其職分之一。

以上所敘述的是黑爾特教育思想的大概。我們知道遺漏的地方很多，因爲篇幅所限，不能不有所割愛。茲再略述其教育哲學之精神，即作爲本章的結論。本來黑爾特對

教育之大貢獻，在理想而不在方法，故對於他的教育方法，除上面已經討論者外，不再多說。

黑爾特看清楚生活的全體性，他對於人類在進化的行歷中的地位看得很清楚。他以為人有向善的傾向，因此教育應當是各種能力之自由發展。他又認定兒童有活動的傾向，此活動之傾向為教育之基礎，所以竭力主張自我活動。他又確認人生是有意義的，人生之意義，即在實現人性，所以他主張教育是以人性或人格實現為理想的。這種理想在社會方面是文化之創造；在個人是得到生活中各方面的自由。最重要的是他以為學問為生活不是生活為學問，因此免除了許多學究派的教育觀的弊病。此種切實的，理想主義的教育思想我們認為極有研究的價值。

第十一章 倍斯泰洛齊

『我以為此種教育系統是救濟病的人類的真方法』。

菲息脫

『圭客氏在他的『教育改良家』上說他是『教育改良家中最值得頌揚的』。息米脫在他的教育史上說他是『教授法的君主，新教育的先知』。我以為教育史上沒有再比他有創見，性格再可愛，對於教育再熱心的人。……他一生八十年中，祇有一單純的思想，即以教育改進人類……』。

岡版亞

『教育家中的影響最深』。 倍因 (Joseph Payne)

教育家的酬報和教育家的希望不在現在，不在功利，而在他理想的實現。社會上多一個好人，教育家的酬報便多一分，家庭中多有一位母親能像倍楚特一般教育她的子女，教育家的希望便增加一分。兒童愈快樂，教育家愈有希望。兒童愈能上進，教育家

所謂的酬報亦愈大。教育家是以人類全體福利之心爲心，以兒童得受良好教育爲目的。歷來大教育家大半是一生受盡了艱難困苦，但因為他有理想，他的理想使他有勇氣——道德的勇氣。他的道德的勇氣使他能在困難中奮鬥。使與他同時的兒童，以後的兒童，千萬年後的兒童得到好處，得到幸福。

我們在研究孔米里斯的時候，已經見到孔米里斯爲教育努力的歷史。現在我們更得到一個好例。這位教育家的生平真使我們增加做人的勇氣。我們讀他的年青時的關於宗教政治的著作可以感到他對於被「社會」壓迫的同胞的同情心，看他的「嫩那特與佶楚特」，便不能不感覺到教育是改良社會的惟一途徑，更不能不感覺母教之重要。看他寫給 Greaves 的信札，不能不感覺到他對於初等教育的熱心。看他的「輓歌」(Schwanen-gesang) 不能不感覺到他一生爲教育爲社會奮鬥的精誠。他是現在和將來教育家的模範。這位教育家便是倍斯泰洛齊。

我們從前說現代教育思想應以盧梭爲起點，盧梭絕對是一位始創者。從他以後，無

論在政治方面，教育方面，社會方面，文學方面的思想和運動都換了彩色。而在教育上將盧梭的學說來實際應用的，便是倍斯泰洛齊。盧梭的大本領在發生問題，（他的答案的準確性和論理性，大可以研究）倍斯泰洛齊的大本領便是替盧梭找比較好的答案和辦法。我們研究倍斯泰洛齊祇要記住他是受盧梭影響的，我們的研究便不致於有多大的錯誤。

治現代教育思想的人決不能忘記海巴脫佛洛貝爾對於教育的貢獻。但同時我們知道這兩位教育哲學家都可以說是倍斯泰洛齊的門徒。我們提到海巴脫的心理的教育學不能不想到倍氏的教育『心理化』的主張。（德學者麻格（Mager）博士說，要研究倍氏不能不研究海巴脫）我們提到佛洛貝爾便不能不想到『自由活動』的教育哲學。但提到『自由活動』便不能不想到倍氏的自然發展說。在此種種理由之下，我們不能不研究倍氏。

倍斯泰洛齊（Johann Heinrich Pestalozzi）以一七四六年一月十二日生於楚里盧（Zurich）父為醫生。倍氏六歲時即棄世。倍氏幼年的教育全靠他的母親。倍氏家中並

不寬裕，他母親節衣縮食，使她的兒女都得到相當的教育。他的母親是理想的母親。同時有一位忠心的女僕，名巴比麗（Babelli），亦十二分的愛惜看護她的小主人。

倍氏的母親在倍氏的著作中常常出現，倍楚特一定具有他母親的種種美德。倍楚特是倍氏理想中的母親，倍氏之注重母教，亦是幼年得受母教的最好的證據。

倍氏的祖父是一位牧師，他很注重教育。倍氏從九歲起便常去省視他的祖父。因此他從小便得到教育家的榜樣，更知道下等社會的痛苦生活，和缺乏教育的危險。他在『輓歌』上說道：

『他的學校（他祖父的學校）不論在方法上如何缺乏，但與人民的道德生活，家庭教育，卻有極密切的關係，此種連合的教育最能訓練並養成勤快，服從，努力，種種好習慣；總而言之，他的學校已具備了教育的根本基礎』。

治教育史的學生都知道當時（十八世紀中葉）德國教育情形。不但沒有教育方法；設備上，管理上，都十分簡陋隨便。倍氏所進的學校當然亦是如此。幼年的經驗更使他

以後有終身為教育努力的決心。當時教育重形式而不重內容，所以他主張教育要適合人的生活。當時教育沒有方法，不注重兒童心理之發展，所以他注意『心理化』的教學法。當時教育祇重知識，所以他注重道德生活與社會生活。當時教育注重呆板的記憶，他認為不對，所以竭力提倡直觀法。當時教育是階級的，所以他竭力主張普及教育，使下等社會的兒童，亦有受教育的權利。當時教育以教育為『裝飾品』，所以他主張教育是改良社會的惟一方法。當時的教育給他一種很強烈的反面的影響。

倍氏先進小學，由小學而入楚里虛拉丁學校，（中學）旋入大學。入大學不久，即加入一種學會。此種學會之目的在改良楚里虛的社會狀況，為下等社會的人要求權利。每星期聚會一次，大半討論盧梭的政治思想。更出版一種報紙，對於當時之惡劣政治，頗加攻擊。

倍氏在十九歲時便常常發表文字。有一篇文字上說道：

『像我這對於本國沒有什麼地位說話的一個青年，本沒有說話的權利，或建議改

良之權利；至少旁人每天都對我說這樣的話。然而至少我可以發表我的希望……凡有地位名望的人都不應當以爲公衆服務爲有損他的尊嚴。凡人都不要輕視地位低下的同胞，祇要他們是勤儉忠實的人。……最好有人能發表一種簡單而可靠的教育原則使一般鄉下人都能了解。或者有慈善爲懷的人能印行這本小冊子，隨便分送，或僅取半文錢之售價，使鄉村城鎮的牧師教士可以傳佈並介紹這本小書；凡做父母的人，讀到這本小冊子時，應按照這些原則……行事』。

我們在這段文字裏，已經看得出倍氏對於貧窮社會的熱心，對於教育事業的決心了。後來這種小報被官廳封禁，倍氏自己亦受了官廳的懲罰。這種官廳壓迫更足以鼓勵青年人的勇氣。凡受過同樣經驗的人，便知道這句話是確實的了。

說起盧梭對於倍氏的影響，倍氏自己曾經說過，他讀了愛米耳之後，將愛米耳的教育和他自己在家庭中學校中所受的教育比較，覺得全世界的教育，社會上各階級的教育，都是殘缺不全的。而盧梭的崇高的理想，正是救濟此種惡劣狀況的良藥。盧梭的理

想，使他棄教士之學而學法律，以爲法律家的職業可以使他更有服務社會的機會。我們比較盧梭和倍氏的思想，以爲倍氏所受於盧梭者，最重要的是後者的『自由』的觀念。

一七六七年，倍氏購荒地約百畝，從事農業，名其地曰『新農場』(Neuhof 譯音爲諾伊好夫，教育史大半用譯音，後倣此)。越二年，倍氏與安娜(Anna Schultness)結婚。

安娜亦是一位可以崇拜的女子。她一生與倍氏同受生活上的種種痛苦。他們的結婚是『靈魂的聯合』。(岡版亞教授語)他們未結婚前的往來信札現尚保存。他們的情書，恐怕是世界上最難得的。倍氏在給她的信上說明他自己的缺點，他對她說是不善治家人生產的，他是沒有深思遠慮的，他是有人溺己溺的心腸的，他告訴她說他是先公而後私的，爲人類的幸福他是要犧牲家庭和自己的幸福的。但是安娜具有高尚的心胸，雖然她父母反對她與倍氏結婚，她自己仍保持她對倍氏的愛情。在一七六九年九月三十日與倍氏結婚。她母親對她說，她嫁倍氏之後恐怕一生有麵包涼水度日，但她情願一生過麵包

涼水的日子。倍氏死後，有人替他立墓碑，尊他爲「父親倍斯泰洛齊」我們以爲亦應當尊安娜爲「母親安娜倍斯泰洛齊」。

他們結婚一年之後，卽生一子。稍長倍氏卽用盧梭的方法教育他。倍氏有日記記載他教育他兒子的程序茲譯述數節如左。

「一七七四年一月二十七日——我教他看上面流下來的水。他很高興。我順水走下去幾步，他跟着我走下去的時候，對水說，等一會，我就回來」。嗣後我又帶他到這條小河的岸邊上，他喊着說，「水還是往下，從上往下流，往下流」，我們順着河流走下去，我說道，「水從山頭流到山腳」。

我告訴他若干動物的名字，說貓狗是畜類，你的叔叔，約翰與尼古拉是人。以後我問他，什麼是牛，是羊，什麼是牧師，……之類，他的答案都是對的。……有時答錯，他臉上露出笑容，似乎是自己知道錯的……我看他是要表現他意志之獨立……」。

「二月十四日今天我我很得意。他很願意學習，我會和他共同遊戲……」畫家傅斯立對

我說，凡要做的事，必須做完。在未完全了解『甲』以前，不及『乙』事。不必求急進……。

『二月十六日十七日。我教他拿鉛筆……』。

『二月十九日。自由好，服從亦同樣的重要。我們應當將盧梭從前折散的再連合起來。他祇見到使人類墮落的可惡的束縛，忘記了自由的限制。我們應當採用他的原則的優點……』。

在他的教育他自己的兒子的日記上，我們已經很看得出他將來的教育的原則。同時我們讀他的日記，真感覺到真是一位好父親。

他和安娜結婚，他教育他的兒子，都是這幾年間的好事，同時他亦漸漸的墮入苦痛之中。他的新農場，完全失敗。但他決不退後，他承認農場的失敗是他自己的錯。他此後的精神要用在貧而無教的兒童身上。安娜亦贊成他的主張。在一七七四年他開辦他的教養所。在諾伊好夫附近養了許多孤兒和貧兒。給他們衣食，教他們手工，保護他們；教育他們，像自己的兒女一樣。倍氏在精神上雖得了無限的安慰，但物質上卻一天一天

的窮下來。他和他妻子雖可以用涼水麵包度日，但他竟不能維持這數十貧兒的衣食。他不得不『告幫』，求人予他以金錢之援助。

我們祇要看一看諾伊好夫教養所的兒童的狀況，便可以知道倍氏的困難，和他對於教育的血誠了。一七七八年白恩農（Bain）會，派人調查他的教養所的組織。在他們的報告冊中倍氏自己有一段報告。中間有下列幾句話。

『她們（兩姊妹，一年十九，一年十一）是三年前來的，身體都很壞。未來以前以乞討爲生。我們最初教育她們使她們略爲知道秩序，和勤儉耐勞的習慣，真有說不出的困難……亨利福脫……年十一歲，來此已三年；能紡織；已能寫作；法文與數學尚佳；對於一切事情尙知謹慎，但心理上似乎太巧，太機詐，多疑而貪；身體尙好……』

我們在這幾句話裏，便可以看得出倍氏對於他們的教育的困難。有的惡習已成，竟不能改善。由此更看得出教育與社會之密切的關係。在惡社會中的教育困難更多。

倍氏對於諾伊好夫雖費盡心力，但因種種原因——最重要的原因是負債太多不能維

持——此孤兒之『天國』竟不能維持。倍氏萬不得已，祇得關閉，時一七八〇年。

自此以後，倍氏生活更苦。自一七八〇至一七九八年，此十八年中可謂倍氏生活最苦痛的時期。他所受的苦痛真是筆難盡述。祇得賣文生活。爲他的妻子謀麵包。最初發表的文字是『隱士之黃昏』（Die Abendstunde eines Einsiedlers）。不久又發表他的名著『嫩娜特與倍楚特』。出版之後，大受德國人 瑞士人 法國人的歡迎。此『兒童之父』的教育家，始以文人之資格與世人相見。經濟上稍爲寬裕。同時亦得與當時政治家，文學家。哲學家，往來。一七九二年倍氏到來布集去看他的姊姊，得見歌德赫爾特。與哲學家菲息脫尤相友善。菲息脫會去看他。彼時菲息脫已見到倍氏的偉大，他說他極贊成倍氏平民教育的主張，將以全力求其實現。我們現在讀菲息脫的對德國人的講演，便知道菲息脫『的確不會忘記他的話』。

法國特別恭維倍氏。在一七九二年八月二十六日與華盛頓，失勒同受『法國國民』之榮譽。要求他幫助法國的革命事業。

研究教育的和研究文學的人不能不一讀倍氏所著之『娜嫩特與倍楚特』。不但有許多好的教育思想，實在是一篇富於情感，不事雕琢的好小說。茲述其本事如下。

布那村的地主名阿納，管理布那村的地保名胡木耳。胡木耳雖是地保，卻是個恃強凌弱，剝削鄉里的一個壞人。這村中有一家人家，夫妻兩口，子女多人，都還年輕。丈夫名嫩那特，其妻名倍楚特——倍楚特是本書的主人。嫩那特意志薄弱，常常受人引誘。因好酒賭，不免常向胡木耳借錢，因此不得不屈服於胡木耳之下。倍楚特卻是這家人家的天使。是世界上最好的母親，最賢慧的妻子。平居教育子女，極合方法。但因爲她丈夫常受壞人的引誘，尤其是胡木耳，實在是布那村的禍水。她自己去見阿納，阿納來到村中，見到胡木耳種種不法行爲，革去他的地保。阿納便銳意求村中生活的改良。做了許多事，都無甚效果。後來感覺到教育是改良社會的根本，於是請倍楚特幫助他的朋友辦教育。不久便見到很大的成功。惡勢力完全消滅，善勢力完全得勝。布那村中耳目一新。每人都得到很快樂的生活。這都是倍楚特的功勞。她

的丈夫當然亦改過自新，立志做一位好父親，做一個好百姓。倍楚特是理想的女子，布那村是模範的鄉村，阿納是最賢明的領袖。

這便是這本書的事實的大概。

一七九七年倍氏發表他的教育學說之哲學基礎。書名『人類發展之自然程度』他以為人類發展，經過三大時期，（一）自然生活，（二）社會生活，（三）道德生活。人非達到道德生活不可。在自然生活中人類純受本能和環境的支配。在社會生活中，人不過是社會組織，社會力的產物。但在道德生活中，人是自由的。人生的目的是擺脫自然生活的束縛，社會組織的牽掣，社會力的壓迫，做一個自主自由的道德人。

自一七九七年以後，倍氏的文字生涯，暫告一段落。他又恢復他的教育家的生活。在倍氏的一生中，可謂又走進一條新路。

一七九八年九月九日，斯丹市 (Stern) 為法兵焚燒，景況極慘，許多兒童都成了無父無母的孤兒。瑞士政府便請倍氏去擔任撫育教養之責。倍氏欣然承諾。此為倍氏教育

事業之第二期，距諾伊好夫之停辦，已十八年。倍氏擔任之初，以為可以『實現其生活之大夢』。殊不知世界上的事情不能盡如人意。

倍氏在斯丹市所辦之學校，其實是一所貧兒院。先由倍氏提出一種計劃，旋經政府當局以命令公布，其大要如左。

一、斯丹市貧兒院交由國民倍斯泰洛齊主持一切。

二、貧兒不分男女均可入院概不收費。

三、貧兒不滿五歲者不收。入院之後，學成一藝，或須到他處學習者許其出院。（此條關於職業教育一層，頗為重要）。

斯丹市貧兒院，在倍氏管理之下成績甚佳。政府派員調查，報告亦極滿意。報告上說『貧兒院進行頗為順利。倍斯泰洛齊辦事勤慎，朝夕不輟。現在共有兒童六十二人，以牀位不敷之故，宿院內者五十人。兒童進步之速，殊可驚異』。最可惜的是開辦纔五閱月，法兵又至，貧兒院為法兵占據，不得不停辦。倍氏積勞致疾，亦不得不稍為休

養。病愈後，仍以教育爲業。但此次不在斯丹市而在白格獨府。此爲其教育事業之第三期。

在白格獨府，倍氏得到好幾位助手，最重要的人物是克洛西 (Krisi) 托白勒 (Tobler) 和波士 (Bue)。他在白格獨府的教育事業算是成功的。後來因爲種種原因，搬到門興波色市 (Manchen Buchsee) 後來又搬到伊扶登 (Yerdon)。搬到伊扶登之後，倍氏的名譽，真可謂遠近皆知。美國英國均派人去調查。爲世界初等教育另闢一條新路。

倍氏爲人具有遠大的眼光，高尚的理想，但很缺乏辦事的才幹。他在伊扶登的時候，有許多人來幫助他，但這些人常起內鬨，鬧意見，學校不能維持，祇得停辦。倍氏在一八二五年離開伊扶登，回到諾伊好夫。從事著述，最重要的便是他的『輓歌』。兩年之後，倍氏逝世（一八二七年二月十七日）。

倍氏的著作雖然很多，然而並不是有系統的文字。他雖然竭力鼓吹方法，但他始終不會明白告訴他的讀者以他的方法的細目因此我們研究他的思想，遠不如研究孔米里斯

的容易。

倍氏教育思想有兩點最重要，第一他的教育思想是有社會精神的。第二他的教育方法是根據心理學（他的心理學）的。教育是改良社會最靠得住的方法；『心理化』的教育是最得力的教育行歷。

倍氏不但是教育家，他實在是社會改良家。他無時不以下等社會之不良生活爲念。他說，『祇有靠初等教育纔可以救社會，革新社會』。他年紀很輕的時候，便立志爲貧苦的農民努力。『等我長成以後，我必爲農民努力，農民與城市中的居民有同樣的權利』。因爲農民是『自由之柱石』。他一生的事業，最能表現他這種社會的精神。假如我們要幫助窮人，人民中最低微的階級，祇有一條路，將學校改成真正教育的機關，使吾人天賦之道德的，心靈的身體的能力都能發展。然後人可以過人應當的生活。自己快樂，與人有益』。

倍氏是一位極富於情感與想像的人，並不是一位系統的思想家，所以我們不要希望

他有論理很嚴密的思想系統但是他一生的教育工作與著作，卻有一中心思想。他對於人的本性，人的能力，人的行爲，人的生長，有他的一個新觀念。這個新觀念就是發展。他以為人之初生即賦有一切道德的，知識的與身體的各種能力的胚芽，只要能自然的發展就是人生的理想，也就應當是教育的意義。所以培氏說教育是『個人的一切能力與功能的自然的，進步的，諧和的發展』。所以教授的次序必須按照自然發展的次序。『學校的大目的不是教授而是發展』。

歷來的教育家不是一位園丁，就許是一位雕刻師。園丁式的教育家常喜歡用樹木的生長比教育，他的工作就是灌溉栽植，任樹木自然生長。雕刻師的教育家卻好比是取一塊不成材料的石頭，依着自己的意思，雕琢刻畫成功他的雕刻，在這兩種教育家之中，培氏當然是園丁式的教育家。所以他說好的教育好比種在離水很近的一棵樹木。在肥沃的土壤裏，下了一顆子粒，這顆子粒裏含有一棵大樹的胚芽。他自然而然的長成枝葉，開花結果。這棵樹的長成是不斷的有機的發展。人亦是如此。新生的嬰兒已藏有等將來

逐漸發展的各種功能，長成完全的一個人。教育就是要幫助個人得到自然的發展，決不是損壞他的本性，禁抑他的自然發展。人人都有發展的可能，人人都應當得到自然的發展。

教育的行歷既是自然發展，教育的方法，當然亦以此為基礎。他的自然的教學法有一個根本主張，就是看重『直觀』（Anschauung），要注重受教育的感官經驗。從感官經驗可以得到明瞭的觀念。這種原則與注重機械的記憶而不注重了解的教育方法是根本不同的。所以倍氏竭力主張實物教授，使受教育者從感官注意環境的事物，與自然發生直接的接觸。

教育思想的一個根本問題是問教育的目的。我們從上面所說的話裏就可以知道倍氏的教育理想是求個人的發展。但這祇說到一方面，還有一方面，倍氏亦特別注意，這可以說是社會的目的。凡讀過嫩那特與倍楚特的就可以知道倍氏是以教育為改良社會的根本方法的。但不自然的教育不但不能改良社會，更於社會有害。而改良社會卻祇有靠正

當的自然的教育，所以倍氏就注全力於教育的改良。以個人得到正當的自然的教育的教育（自然的發展）爲改良社會的根本。

然而倍氏的教育思想還是從個人出發的，不是從社會出發的。他所注意的是個人能力之發展。教育的目的是完全發展的人。他說「人的本性的發展，其能力與天才的諸和的陶冶，與人的生活之促進，是教育的目的」。教育是要造就完全的個人，「凡內心力不會發展的，不是完全的個人」。

在這種出發點之下的教育，與舊的形式的教育是不同的，是反對的。倍氏說從前的教師祇顧到學生的外生活而不會顧到學生的內生活；祇顧到淺薄的而不會顧到重要的方面。舊的教師祇注重科目，殊不知最應當注重的是學生個人。舊教師是要學生遷就科目；殊不知科目應當適應兒童的自然的需要。此中的不同點是很清楚的，一種是從外面堆積的教授，一種是內心發展的教育。

正當的教育是內心能力之自然發展。但此所謂內心能力是那幾類呢？倍氏雖不會有

很清楚的說明，但根據『輓歌』上的話，可以說是分成知識的能力，實際的能力，與道德的能力三類。在教育上即可以說是智育，實際教育，與德育。這三方面的教育必須要調和的發展，造成完全的個人。這是倍氏的教育目的。格林 (J. A. Green) 關於這一點有一段很好的話，他說倍氏雖則常為慈悲的心念所激動，欲以教育為實現社會福利的方法，但他始終認定教育是個人的。他認定個人有完成人性的萌芽，一方面有自由自主的人格，（自由自主而仍可以受外面影響與指導的人格）一方面有可以發展的身心與道德的力量。

從前面所說的話看來，倍氏的教育確是注重個人的。但他決不是不注重實際生活的。倍氏一八〇三年對希米爾曼伯爵夫人說『民衆的教育必須確能適應民衆的需要』。因生活實際需要的不同，即應有不同的教育。

倍氏將人的能力分成知識的，實際的與道德的三方面。此三方面能力之發展有三個原則。（一）發展的動力是內心的，是自內而外的。此是有機的發展的特徵。（二）欲

發展得宜必須依照自然的秩序。(三)發展是以活動爲必要條件的，是以『用』爲條件的。是以『習』爲條件的。他的關於智育，實際教育，與德育的主張，都是以此爲根據。

智育的目的是確定的觀念之取得。所謂確定就是能有確定的定義。此確定的觀念之取得，可分爲三步。(一)從混雜的感官印象中將所要知道的分別出來，(二)與相類似的比觀使對於現在所要知道的有清楚的觀念，(三)將此分別清楚觀念構成確定觀念。基本的三樣功課(讀，寫，算)的進步都應當是從(一)混雜的觀察到分明的觀察，(二)從分明的觀察到清楚的觀念，(三)從清楚的觀念到確定的概念，並且能用文字表現。

倍氏雖則要『心理化』教育，但他對於教育心理與教育學法並不一定有系統的，有根據的話。但有一原則卻是他的教學法的根本——直觀的方法。他以爲有組織有系統的實際的直觀經驗是教授兒童的惟一原則。生活是教育的材料。『一個人年輕時不曾捉過蝴蝶，不會上山下水搜採植物的，不問其將來對於書本上如何用功，都是有限的』。倍

氏在知識上所注重的是具體的經驗。即以圖畫代實物的教授，他亦不贊成。

我們在討論倍氏的教育思想時，不能不提到他所謂『基本的方法』。『基本的方法』的要點就是兒童欲學習有得，必須自身不斷的活動。從教師方面說，教授須適合學生的能力。生機體的發展是繼續不斷的逐漸進長，將此事實推到教育上，就是我們教授學生亦要逐漸的進展。一顆樹的長成從生根發芽到開花結果，是不斷的生長，看不見的逐步生長——這是自然之道。教授學生，使學生取得知識，亦應當如此。加一新觀念就祇是任已有的知識上加上極微細的一點，逐步上進。凡是原來沒有根芽的，不能教他生長。兒童的心靈既不是一張白紙可以隨便塗寫，亦不是一個盒子可以隨便裝什麼東西，而是一正在發展中的能力。教師的責任是使兒童個性得以發展，而此發展是從一出發點或根本上前進的。一切知識的教學，亦要找出知識的出發點來，依自然秩序教授學生。這種方法，亦可以說是發生的方法。這種方法的內容，在知識教育方面就是從直觀出發的主張。

知識教育的目的是思想，兒童學習就是兒童思想。學習和思想是一種活動的兩方面。所謂方法就是要這樣學習才得力。知識教育就是教學生思想。倍氏以爲兒童思想的材料就是他直觀經驗到的環境，他所處的實際生活。教授的方法就是先分析兒童在所處的環境裏應得的知識，排列成系統，依兒童心理發展的秩序，利用直觀，能夠了解。然後所了解的纔是確定的。在此方法下，兒童可以自己思想，教師所給的就是思想的材料，和激發思想的機會。（參閱圭客氏 Educational Reformers, p. 365）

倍氏也很注重實際教育。個人的實際能力，也應當得到合理的發展。他以爲實際的能力一半是知識的一半是身體的。實際教育的內容，一方面是訓練技能，一方面還是取得知識。換言之，兒童的實際的訓練必須有目的，必須有思想的基礎，必須適合兒童的需要。體育是重要的，體育正是實際教育的一部分。但體育要顧到兒童的需要與環境。

倍氏很注重手工的教育。在嫩那特與倍楚特一書上，布那村的學校，就是一個工業小學。他在別處又說道，「假如我有時間和忍耐力，能做到一個鄉村學校的教員，我一

定在我學校裏預備紡織的工具，使兒童讀書計數，同時手裏也可以不開着』。手工的教育價值可以訓練兒童的智能，增加感情的力量，感覺到自身的義務。工作在教育上是必要的。

倍氏在討論實際教育的時候，特別顧到兒童的環境與需要。農村兒童的實際教育即與城市兒童的實際教育不同。

知識在教育上的重要我們都承認。學習應「心理化」，現在研究教育的學者，也都承認。但倍氏的心理學卻不甚完全。體育與注重勞作之類的實際教育，現代的教育也很知道注意。他在伊夫登的辦法也未必合適。然而倍氏的提倡是很有功勞的。

倍氏所特別注重的還是道德教育。他說人道或人性之實現是教育的究竟。要達到這最後的目的須將我們知識的和實際的需要安放在道德的要求之下。這決不是不自然的，這正是自然的行歷。兒童在知識上實際上能力還很薄弱的時候，已經知道信他的母親，愛他的母親。自然亦是先注意道德的陶冶，而知識教育與實際教育在後，這是自然的秩

序。

我們聽見倍氏這樣的注重道德教育，就應當問，他所謂道德是何意義？我們如其得到他對於這個問題的答案，纔可以說是了解倍氏所持的人生哲學，與其教育的含義。

倍氏以爲人的發展有三個段落；一是自然人，一是社會生活裏的一分子（社會人），一是道德的人格，（道德人）。自然人可以說是已經損壞的自然人。真正天真未鑿的自然人，實在祇是剛出世的一刻工夫，開口一哭就不是了。因爲哭就是不能得到自然的滿足的表現。不能滿足，就要用力；不得，就是痛苦。『有一不滿足的需要有一未完成的願望，……都是向損壞的自然人路上多走一步。經驗愈增加，離天真愈遠。久而久之，自私心代替了自然的仁愛心。一生就是爲私利私欲所支配。此時的生活，頗有霍布士所描畫的自然社會的情形。是很不自然的自然生活。』

倍氏所處的時代，在盧騷之後，社會契約說正是當時政治哲學家用來解說社會與法律起原的惟一得勢的學說。所以倍氏的自然人從自然人過渡到社會人也用這種說法。

社會人無求於道德，他的行為是爲『社會的制裁』所制裁的。但有的人不以此爲滿足。不以滿足自然欲望，或遵守在外的社會義務爲滿足，於是上升到道德人的地位。道德根本是個人的。（是『我』的）社會人的特徵是守法律。道德人的特徵是精神的上進。這是必然與自由的分別。道德是我立志要做合理的事，在我的知識範圍之內，我的地位的責任之下，努力求我純粹意志的表現。倍氏說：

『我從三方面看我的本性——（一）自然的結果；（二）社會秩序的結果，（三）我自己的努力的結果。祇有靠我自己的努力，我纔能得到內心的調和。

就自然的一方面說我是必然的產物——相同的動物的生機體，千百年不能絲毫壓迫他的欲望。

就社會秩序的一分子說，我好比落在阿爾卑斯山下河流裏的一滴水。

就我自己的努力說，我內心不斷的努力……完成我道德的人格』。

人人都有道德的可能。因爲人總有時覺得內心不滿足，這正是真我之表現。人的一

生，不努力上進，就墮落，這是人一生應該努力的理由。如何能達到道德人的地位，就是道德教育的問題。

倍氏以爲人的道德發展的根本元素是內心的直觀。從前敘述他於知識的教育與實際能力的教育時，他也說是直觀，但這是外面的直觀，而不是內心的直觀。內心的直觀與心靈之深處不能分離，是宗教與道德的發展的淵源。從前說知識教育時也說『刺激』是從經驗來的，現在還是要經驗來引起內心的直感。經驗愈親近，內心的直感愈深切。換言之，我們可以說同情是道德的基礎，但這並不是說同情就是道德。倍氏十分注重母教，注重家庭教育也是從這種立足點上出發的。

要教育發達，學校是必不可少的。但最自然的學校就是家庭。從一方面說，學校是繼續家庭的教育工作的。從家庭到學校的過渡，不可太驟。學校也要有家庭意味，師生的關係應當像親子的關係。道德教育之成功，不在機械的呆板的教授，而在仁愛的環境，與同情的生活。最要緊是養成兒童的道德的是非心。這是以信愛與同情爲基礎的。

信愛與同情是從行為發生的，決不是從文字發生的。

倍氏之重視家庭，可以看出他的教育思想的兩個要點來。（一）他所以特別重視家庭，以為家庭是真正教育的所在，賢母是真正的教師，正因為家庭是兒童的根本實在，他在家庭裏的活動，是真的活動，他在家庭裏的經驗，他與父母兄弟的關係，是真的關係。這是最具體的生活。這就是他所謂生活教育的原則。（二）由此更可以看出他所謂『直觀』的真意義。有些人以為倍氏所說的直觀，並不是倍氏的獨得之見，以為『從感官教授』是極尋常的原則，孔米里斯巴西杜早就說過的。但是倍氏的『直觀教學』的原則，最重要的是他的具體性；申言之，是有意義的。他所謂直觀，不僅指感官而言。否則內心的直感決不能包括在直觀之內。直觀是對有目的的，具體的，生活的實在而言的。（三）倍氏的教育思想中，表現得最清楚的是他的深摯親切的看重人的觀念。因此而極重情感。家庭（與學校）都是導引純粹情感到生活裏的環境。在家庭（與學校）裏可以使兒童的情感得到自然的逐漸的發展。

我們現在再回轉來討論他對於道德教育的意見。倍氏的道德教育可以說是意志之訓練，意志之訓練須以純粹情感為基礎。學校與家庭應當是引起純粹情感的活動的環境。但僅是情感究竟不是道德。道德必是有目的的活動。換言之，道德以意志為基本。意志之訓練，據倍氏說有兩點要注意，一是養成自制的的能力；一是增加活動意志的能力。為要達到此兩種目的，有兩類訓練方法，一是手工與體育，一是教授。就第一點說，譬如倍氏說工作是訓練記憶的最好的辦法。（注意倍氏的功能心理學）。就第二點說，倍氏以為教授是最得力的，訓練意志的方法。但意志之發展必須以學生自己活動為基礎。道德不是從外力養成的。

從前面一段話裏，我們可以知道在倍氏的教育主張裏，道德教育實在最根本的。知識教育與實際教育，從一方面說，可以說是道德教育的方法——訓練意志的方法。教育是要人在自然發展的途徑上做一個完全的人，要達到這個目的須得使他在自然的方法下取得知識，訓練實際能力，在愛的環境裏陶冶情感，訓練意志。

我們根據上面所說的話，可以說倍氏真是近代極重要的教育家。他對於近代教育的貢獻，確是不少。但最能感動人的是他的教育家的精神——愛的精神。在教育上——尤其是幼稚教育——如其缺乏這種精神，一切的制度方法都是沒有用處的。

第十二章 佛洛伊爾

『佛洛伊爾承認兒童自然能量之重要，他對於兒童的愛心，與他的引起旁人研究兒童，恐怕是近代教育思想上著重生長觀念的最得力的力量』。杜威

『佛洛伊爾的系統的最大的優點，是他為教師預備一深微的哲學』。海梨斯

『自然的目的是發展。精神世界的目的是文化。世界上的問題是教育問題，他的解決必須依照一定的精神的則律』。佛洛伊爾

『他（佛洛伊爾）是純正的教育哲學家』。Susan E. Blow.

幼稚園的教育可以說是近代的創作。我們提到幼稚園就不能不想到佛洛伊爾。但是幼稚園的意義不僅是我們在幼稚園裏見到的慈藹的保姆，活潑的小孩，整齊的恩物，他背後有他的創始人的精神，或者說是他的哲學。

以前的教育偏重教育與教材，因此舊教育的行歷是堆積的教育，而不是發展的教育。在舊教育行歷中，學生是被動的受教者，而不是自動的求自我在社會生活中之發展。舊教育以教員為主體，新教育以兒童（或說學生）為主體。舊教育是由外而內的，新教育是由內而外的。舊教育是外面的壓制，新教育是內心的自發。從前以為遊戲是無價值的，現代人已認清楚了遊戲的教育價值。從前人差不多將成人與兒童看成成人之一生的兩個階段，現在人雖則認定兒童與成人的教育不能將兒童看成『小成人』，但都認定人之一生是繼續不斷的發展。從前人不注重勞作，以為教育完全是書本上的事，即使有學者將手工之類，加入課程，不是認為教授一種謀生的職業（盧梭）便認為是兒童感官知覺之訓練（倍斯泰洛齊），但佛洛貝爾卻認為是發展兒童內心創造能力的途徑。舊教育不重行爲，新教育卻以活動為教育之出發點。這些都是新教育運動的重要傾向，而這些重要傾向，都是佛洛貝爾所主張的。他真是新教育的先知領袖。他的理想是個人以自我活動為方法在社會秩序中求自我的實現，求人格的自由。自我實現的原則是發展，發

展的則律是內部的連繫，是調和的統一。佛洛貝爾所代表的是教育上的理想主義。

佛洛貝爾 (Friedrich Wilhelm August Froebel) 是一七八二年四月二十一日在屋拔維斯巴希 (Oberweissbach) 地方生的。他的父親是一位路得教會的牧師，他母親在他生後九個月就去世了。他母親死後佛氏自己說是『對於他的環境與發展有很大的影響』。他父親『續絃』之後，後母起初還很愛他，等她自己生子之後，就很不喜歡佛氏。家裏也沒有人照看他，自己覺得很寂寞，心靈裏充滿了悲感』。常常自己到樹林子裏去遊玩。他的朋友是飛鳥，野獸，草木，花卉，和其他的自然現象。『自然裏的花草樹木就成爲我觀察與思索的對象』。這種與自然的接觸，對於自然的領悟，無形中就養成他的神秘思想。覺得自然裏萬有是和一的，是統一的；萬有都是相聯的。這宗教的家庭影響，神秘的傾向，與萬有和一萬有相聯的思想，是他的教育哲學的磐石。又因爲從小不曾有『母親的愛』的經驗，又受了種種痛苦，沒有人領着他遊戲，沒有人教他唱歌，沒有人給他恩物；總之，沒有能受兒童該受的教育，所以他後來以全力想方法增進

兒童的福利，發起幼稚園。

佛氏十五歲（一七九七）就出去從一位造林師學徒弟，他的師傅雖則學問很好，但不善於教授，所以佛氏所得並不多。然而在這樣的環境裏終日與樹木花草相處，更增加他的與自然和一的內心經驗。他做徒弟的期限是兩年，在此兩年之中，讀了不少的關於數學與文學的書，尤其喜歡研究植物學。『在這時期，我的生活完全注重在各方面自己教育自己，和道德上的進步』。像佛氏這樣的熱心研究植物的生長，就知道他的教育思想上重生長，重發展，常以植物的長成比兒童的教育的種種觀念不是偶然得來的。學徒兩年期滿，他的師傅要他幫忙工作，他因為自己還要在學問上求進步就回家來了。

那時德國的思想中心可以說是耶拿。那時的耶拿大學是惟心哲學的一個大本營，浪漫運動的一個中心，在自然科學上亦很有新氣象。佛氏費盡辛苦，居然能到耶拿大學去讀書，此時佛氏心裏，真是十二分的歡喜愉快。

佛氏到耶拿去，原是要去研究『實際的知識去的，但在菲息脫，色林，希奈格爾

(Schlegel)·哥德·失勒，等等的惟心哲學，浪漫思想的空氣裏，竟不能不受相當的影響，他自己陳述他在耶拿的經驗說：

「我聽講的科目，有應用數學，算學，代數學，幾何學，礦物學，植物學，自然歷史，物理學，化學，簿記，造林學，與林業管理，建築學，與測量學。我還繼續研究地形測繪，除數學外我不會聽什麼純粹理論的學科。關於哲學思想，我所學到的祇是在學校生活裏往來交際上所學到的一點。但正從這往來交際上，從各方面得到一多方面的思想上的動力……」

我在耶拿學得不少……我自己已經得到一出發點，主觀方面與客觀方面。我已經可以在多之中見到一，勢力之相關，一切有生物的互相關聯，物質中之生活，乃至於物理學生物學之原則」。

佛氏在耶拿的生活，在他覺得很有興趣，但後來因為經濟窘乏，負債不能清償，最後竟致入學校的看守所（Karzer）這真是大學生最不得已的下場。但他在看守所裏，讀

書不少。最重要的是文格曼 (Winckelmann) 的關於藝術的著作。他自己在『自傳』裏說，『假如他能有藝術的教育，他在藝術上也許有相當的造就』。

佛氏出『學校看守所』之後，就離開耶拿。到各處去謀事。有時擔任農業上的事，有時擔任林場的書記，有時替人管理產業，有時擔任測量的事情。有餘空的時候，還是繼續着讀文學哲學的著作。到一八〇五年，到佛蘭克府去，本想去學建築，但他遇到了格魯納博士 (Dr. Grüner)。(這是他一生的一件大事)格魯納博士是倍斯泰洛齊式的模範學校的校長，一見佛氏以為他最好是做教員，就請佛氏在他所辦的學校裏擔任教員。他在『自傳』裏說：

『此時教授與教育的口號是倍斯泰洛齊。我知道倍斯泰洛齊，也要成爲我一生的口號……這個名字對於我有一種吸引的力量』。

此時佛氏正在伊扶登，佛氏決定在格魯納的學校裏教書之後，不多幾天，就到伊扶登去，實地研究倍氏的教育方法與教育理論。這是第一次到伊扶登，在那裏祇住了兩個

星期。一八〇七年，在佛蘭克府附近擔任私家教授。一八〇八年又同着他的學生到伊扶登去，一住兩年。在這兩年之中，對於倍氏的教育主張，更有比較清楚的認識，他自己的教育思想亦漸漸的完成。他覺得倍氏的教育活動，就方法與目的而論，都缺少調和的統一。他說：

『我不久就覺得（倍氏的教育工作）在方法上，在目的上，都缺乏統一。我看各種科目的教授的方法都不滿足，不完全。我決計要研究各種科目，要對各方面都有了解。要研究數學，唱歌，讀書，圖畫，語言文字，地理，與自然科學之類』。

所以他一八一〇年離開伊扶登，回到佛蘭克府，就決計再到大學裏去讀書。到明年（一八一一年）就到葛丁根大學去了。他此時的思想是：

『人類全體是一個大統一，這是我們的思想。我不斷的保持着這個概念。我先在內心裏找證據，又在我以外的世界裏找證據』。

入大學是去找證據去的。

那時柏林大學有一位著名的礦物學教授費斯佛（Weiss）氏，很想從他讀書。一八二二年十月，他就到了柏林，從費斯佛研究礦物學，地質學，和結晶學。他在柏林一年，對於他的思想，有很大的影響。他說：

『我想望了許久的講演果然真能滿足我心靈與靈魂的要求，我很熱烈的感覺到宇宙全部發展中的精神的統一，是確實的，是可以表證的。我更見到人可以自覺到此宇宙的絕對統一，亦可以見到此統一中自身不斷地伸張的事物與現象的多樣性，等我自己明白了人的生活，工作，思想，情感與地位上的各種不同的現象都可以歸到他個人存在的統一上，我就覺得我又可以用我的思想來研究教育問題了』。

這是他『自傳』裏的話——這是他的根本哲學。

一八一三年，德國對拿破崙宣戰了。佛氏立刻『投筆從戎』。他以為他在教育家的地位上不能不為國家的安全而戰。他以為有許多兒童，也許將來是他的學生。他們是有祖國的，現在國家正需要國民為他奮鬥，而這些兒童還不能出來替國家出力。此時的教

育家，一個能出力的青年，如其不能用他的熱血乃至於他的生命來捍衛國家，是一件不可想像的事。必須挺身出去，努力作戰，犧牲一切，將來纔可以激發他們的忠勇之氣，與犧牲精神，纔可以不致於爲他們所恥笑。並且他以爲此時當兵是他所處的時代，地方，與人們的精神需要，他不能不加入戰鬥。於是他就加入呂佐 (Baron von Lutzuw) 的軍隊。呂佐的隊伍是當時最勇敢的隊伍。

一八一四年，佛氏又回到柏林大學，擔任費斯佛教授的助理。此時所注意研究的是結晶學。但他從來不會忘記他改良教育的使命。他在柏林大學時就在普拉門 (Plamann) 的學校 (倍斯泰洛齊式的) 裏教書。到一八一六年就同他的朋友米頓獨夫 (Middendorf) 與郎格太耳 (Langethal) 開辦『普通德國教育院』 (Die allgemeine deutsche Erziehungsanstalt) 先在格里斯海姆 (Griesheim)，不久就搬到開壕 (Keilhau)。這是近代教育史上一極重要的組織。

在這學校裏的教育，完全以自動與自由創造爲原則。此時佛氏即以遊戲爲教學方法

之一。除所收的學生年紀比較大些以外，已潛伏了後來幼稚園的辦法。

佛氏在開壕，年分很不少。一八一八年與霍夫邁斯脫女士 (Mlle Henriette Wilhelmine Hoffmeister) 結婚。一八二六他的名著『人類的教育』(Menschen Erziehung) 出版。這是佛氏教育哲學的最完全的著作。這本書雖則就文字論有許多含混，浮泛重複的地方，但在他的著作裏都是最要緊的，充分表現他的唯心論的，神秘主義的，兒童中心的教育哲學。

開壕的學校，他在彼時的教育狀況之下，很少人能了解佛氏的哲學，很少人能了解開壕的工作的意義。因宗教與政治的關係，普魯士的政府，竟疑心這學校有革命的傾向，派人來查察。加以經費困難，佛洛貝爾的辦事能力，又不甚高明，這學校的進行，就發生許多困難。結果是佛氏離開此地(一八三一)學校由巴洛普 (Barop) 接辦，居然又興盛起來。

一八三二年佛氏又在端士開始他的新工作。先在華頓西 (Wartensee) 城裏，後來

因爲不大方便，不久就搬到威里蘇（Willisan）。佛氏在威里蘇的工作，也不免有人反對，但成績甚好，佛氏的教育家的地位，漸漸的站住了。一八三三年佛氏到白格獨府爲當地教員講演。一八三五年又在白格獨府辦了一所孤兒院和學校。

佛氏在白格獨府辦學校時就深感到教育如其不從幼稚時期做起，根本上是沒有好基礎的。讀孔米里斯著作之後，更覺得幼稚教育之重要。兒童遊戲的教育價值，他早就注重，此時更感覺得遊戲指導之必要，就開始研究兒童的教育玩具。

一八三六年，佛氏夫人身體不好，佛氏就同她回到柏林。明年在勃拉鏗堡（Blacken-berg）爲幼童開辦了一處學校。這實在是第一個幼稚園。自此以後佛氏就同着米頓獨夫到各處去提倡幼稚園運動，訓練幼稚園的導師，編製幼稚園裏用的歌曲，與恩物。

幼稚園爲什麼說是「園」，而不說是學校？佛氏心目中所想到的是拿正在發展中的花木比正在發展中的兒童。他起先的定名很不愜當的；有一天在樹林裏散步，一時靈感所至想到這「幼稚園」的名稱。

幼稚園的運動，開始時也不是很順利的。雖則有人注意，但沒有多少人真正了解他，真能推行他的計劃，實現他的理想。他自己又沒有理財的能力，所以勃拉鏗堡的幼稚園，在一八四四年就停辦了。勃拉鏗堡雖然停辦，別處先後成立的也有三四處。五年之後（一八四九）佛氏住在李朋斯坦（Liebenstein），即在此開幼稚園的訓練班，幼稚園的運動，漸有勢力。但到一八五一年，普魯士的政府竟下令封閉全普魯士的幼稚園，這是出乎佛氏意料之外的。本來彼時的政府也太不明白，他們是將此一佛洛貝爾與社會主義傾向的另外一位佛洛貝爾相混了，所以做出這種『摧殘教育』的事來。

佛氏的夫人一八三九年逝世。一八五一年佛氏再娶梨文（Luise Levin），她是對於幼稚園運動極出力的人。佛氏晚年很有人了解他的工作，並且是很有力量的人，但自經普政府下令封禁一切幼稚園之後，他覺得十分苦痛。再娶的明年，亦即下令封禁幼稚園的明年，此幼稚園教育的先知就擲棄他所愛的全人類的幼童而逝世了。但幼稚園的教育，從此就漸漸的成爲教育上的根本重要的組織，到現在差不多全世界都有幼稚園了。

但是我們在這篇文字裏，並不是要詳細介紹幼稚園的組織與辦法，或者是敘述他的恩物與『母遊戲』，而是要研究這些活動背後的思想，與這種思想所提出來的問題。

一位學者的思想，總相當的受他的生活與他所處的時代的思想的影響。我們研究佛洛貝爾的教育思想，最好亦是想法研究他思想的來源。我們看佛氏的著作與生活，可以說他的思想是受了（一）他幼年生活的影響，（二）康德以後的唯心論的影響，（三）克勞斯一派的萬有在神論（panentheism）的影響，（四）倍斯泰洛齊的影響。

佛洛貝爾實在可以說他的教育思想是他的哲學的應用，是不能與他的哲學分離的。有一次佛氏和他的一個朋友談天，他的朋友說：『要留心哲學；哲學引你到疑惑和黑暗的地方去……』；他說他不懂他這位朋友的話，因為他以爲哲學是人生所必要的；並且豈有人很安靜的研究內心生活而會入於疑惑和黑暗的地方的道理呢。我們從這句話裏，就可以看出他對於哲學的態度，並且應當可以看得出他的哲學傾向來。

然而佛洛貝爾並不是一位有『系統』的哲學家，所以雖則他對他的夫人寫信說『此

教育系統……本身即包含哲學的全部』，但他究竟不能算是純粹的哲學家。所以 Rusk 纔說在教育家的團體裏，說佛洛貝爾是哲學家還過得去，在哲學家的團體裏決沒有人承認他。但他受色林，菲息脫，克勞斯等哲學家的影響而形成他的教育哲學，是無可疑惑的。

「自然是看得見的精神，精神是看不見的自然；物質不過是現象，其實在是精神，因此與個人靈魂是一致的；自然在無限的創造中生活並表現其生活；一切的創造與其本身乃至於創造者是合一的，因為一切都是精神的。個人的精神永久努力要領會此根本的統一以求得滿足」。

這是佛洛貝爾的哲學信條。在這種也可以說是空想之中，同時表現唯心論的，汎神論的，神秘主義的傾向。他的『自然宗教』的生活，他幼年與自然的親密的接觸，固然可以使他有這種傾向，但康德的實際理性的主張，菲息脫的『自由論』；色林的神秘主義，與自然為精神的統一的觀念；和克勞斯的萬有在神論的傾向，是很顯然的。

佛洛貝爾的教育哲學的出發點，是唯心論的。他確信宇宙是一有機的，精神的統一，此內在的統一即是神。在這種哲學的傾向之下，教育的目的就是要提高個人使他能自由的自覺的服從他本來固有的精神法則。要他明瞭自我，與自然和愜，與神靈合一。既是統一的，也就是繼續不斷的。教育的行歷就是發展，就是不斷的發展自我。

大凡主張教育是發展的人，大抵是主張性善論的。佛洛貝爾的主張，正是如此。他以爲『人性本來是善的』。因爲人性本善，所以教育纔是發展，而不是壓迫或抑制；是內心的自發而不是在外的訓律。

此內心的自發，雖則是繼續不斷的，但也有他的程序或階段。幼稚期，青年期，成人期，確實可以說是三個階段，不過這三段發展的層次，決不宜看得太呆。一方面每階段有每階段的教育，教育要合於每一階段的要求。拿成年人的需要來教授兒童是決不合宜的。兒童就是兒童，應當受兒童的教育。這種主張雖不是佛洛貝爾的創見，但他對於現代教育的影響，卻很大。一方面個人發展中的階段不能看做分別得清楚的，實在是繼

續不斷漸漸進化的。不但是繼續不斷的，個人在道德方面，知識方面，身體方面的發展，必須是調和的，一致的。由此可見佛洛貝爾的教育理想，可以說是統一的繼續不斷的發展。

『統一』這個觀念，在佛洛貝爾的教育思想裏，應用得最普遍。宇宙是統一的，人與自然是統一的，個人是統一的，個人發展之一階段，也是統一的。將此觀念應用到教授的科目上，就是『聯貫』的觀念。他以為兒童學習的科目，應當互相貫串，互相聯貫。知識好比一棵樹的長成，逐漸加添枝葉，構成完全的一棵樹，這棵樹是一有機的全體。不但學習的知識應當聯貫，家庭與學校，也應當有聯貫，也應當是統一的。在兒童教育的歷程中，家庭與學校是要聯合的。

在以發展為教育目的的主張之下，教育的方法，應當是自我活動。這正是佛洛貝爾的主張。自動是自由的，自覺的，內發的活動。『教育不是呆板的摹倣，或抄襲；而是活的，自發的自動』。自動不僅僅是受外來影響的活動，而是兒童生機體自內而外，自

潛伏而表現的活動。不是受外圍刺激而發的活動，是以外圍爲實現自我的工具的活動。一方面是身的發展，而一方面就是個人在社會生活裏的活動。所以自我實現與個人社會化都是自動的成就，一個行歷的兩面。自我活動，因爲是自由的，自覺的，內發的活動，所以是有目的的活動。其目的就是完成人的精神性。所謂自我活動，是以自身的動機，自身的興味，自身的力量爲根底的活動。是自身全體的活動。這種活動從一方面看，是不自由的；因爲這是在自身本性支配之下的活動。從另一方面看是自由的，因爲這種活動，不是受外力支配的。自我活動是自身發展的原則。

在自我活動（或簡稱自動）的教育理論之下，教育是啓發，是引導，是保育；而不是強制，不是限制，不是訓練。佛洛貝爾說：教育與教授的根本原則是消極的，順應的，而不是支配的，干涉的。又說「教育必須是消極的，順應的，否則『精神』在人身上的自由的自覺的顯現——這就是人類的自由發展——就不可能了」。

教育是引導而不是命令式的支配學生生活。引導的教育必須合於兒童的本性。並且

引導的教育的不是盧騷式的純任自然的教育，還是有規律的教育。要使兒童得到合理的發展，相當的訓律與限制是必要的。但此所謂訓律與限制不是外力而是內心的。質言之，是兒童本性的，是以兒童本性為根據的。

佛洛貝爾之注重幼稚教育，原因即在此。幼稚時期所受的精神生活的訓育，影響必比較穩固。幼稚時期的發展是此後發展的根芽。佛洛貝爾的辦法就是他的幼稚園的組織。幼稚園的保姆好比園丁，就是做芟除蔓草栽培花木的工作。這是有相當的訓律與限制的。

總結起來說，佛洛貝爾的思想是萬有和一的惟心論。實在是精神的；精神是一切生活的源頭。人生的究竟是實現此精神的和一。教育即是發展個人的生活，參加此精神的和一。精神的聯貫是理解實在的原則。使個人能完成此精神的聯貫的行歷，即是教育。「聯貫」是教育的根本原則。發展是教育的行歷。自動與創造是教育的方法。幼稚教育乃至於教育的全部都應當以自動與創造為基礎。

佛洛貝爾以爲他當時的教育，絕對不會知道注重幼稚教育，更說不到以自動與創造爲根據的教育。所以他竭畢生之力提倡以自動與創造爲根據的幼稚教育。

教育是實際的，不僅是空想。佛洛貝爾這樣系統不甚清楚的哲學，雖則我們知道他背後確有所見，確有一崇高偉大的人生理想，但這並不是很特別的。佛洛貝爾最大的工作，就是將理想與實際很嚴密的聯結起來。他很精細的預備幼稚教育所需要的教材。

佛洛貝爾的母親與兒童的歌曲 (Mutter und Koselieder) 『遊戲』是他對於幼稚教育的一種很重要的貢獻，利用兒童的自動，完成他的教育。此種歌曲遊戲，每一『課』有三部分：(一)是題旨，(二)是對兒童唱的一首歌曲，(三)是一幅解釋此歌曲的圖畫。母親的歌曲遊戲更有兩點注意：(一)是每一歌曲都要兒童有相當的肢體的動作，這些動作是適應兒童的身心需要的。(二)則歌曲的選擇與次序是以兒童的發展爲根據的。

除此以外，幼稚園的恩物更是佛洛貝爾的貢獻。這些恩物的使用也是一方面顧到兒

童發展的程序，一方面是以兒童的自動爲根據滿足他的創造的要求，使他能得到自由的發展的。

佛洛貝爾的比較有系統的著作是『人的教育』。這本著作的確是他著作中最重要的。全書可以分爲兩大部分。第一部分是關於教育原理的，第二部分所討論的是教授的科目。還有一部分是討論學校與家庭的關係的。這一小部分，從幼稚教育的立足點上看，極爲重要。因爲幼稚園原是『教育的』家庭，『家庭的』學校。

『人的教育』——尤其是上半部——是實際教育家與慈愛的父母不能不讀的一本著作。在這本書裏的雖則宗教的意味很重，神祕的色彩很濃，說的話有時太浮泛，有時更不免重複，但他背後的理想，和對於兒童的愛心，使人不能不感到每個兒童的無限的將來。

『人的教育』開始便說宇宙萬有有其永久的則律。此支配萬有的則律一定是以無所不包的，有生命的，自覺的，不朽的統一爲基礎。此統一卽是神，是萬有的泉源。萬有

以神而存在，神的精神是萬有的本性。萬有的目的就是發展此本性，這就是人生的究竟——教育的理想。用種種方法與工具來達到此種目的的行歷，即是教育。

教育的目的是要實現一真誠的，純粹的，完全的，聖潔的生活。教育必須要發展人的神性，使他自覺到神的精神，使他的生活成爲一，對於此神性或神的精神的自由表現。易言之，教育要引導人對於自我有明切的自覺，與自然和洽，與神合一。要自知，要知人；要知道神靈，要了解自然。用比較現代的話說，教育有四方面，一是自我的自由發展，一是發展自我與社會的道德關係，一是與自然有和諧的交通，最後是了解神，認清神是人與世界背後的統一。要這樣纔是得到人生的智慧。

人的本性既是神的精神，當然是善的。因此，教育祇要令固有的善性得到自由發展，祇要是消極的順應的教育。自由是發展的條件，干涉是發展的障礙。人的發展是內心的，自動的，自由的發展。教育根本上應當是消極的，順應的。人性既然是善的，兒童的動作，亦一定是向善的，一定是於他自身有好處的。拔苗助長的教育是不適宜的；

莊子馬蹄篇上所說的伯樂治馬的辦法更是絕對錯誤的。教育應當順應自然，教職應當是自由的發展。

教育應當是自由發展，初看似乎是很對的。但思想上，這種教育哲學卻有很大的困難。

教育既應當是自由發展，當然不應當干涉，但教育，卽就教師學生的關係說，是教師影響學生，就是一種干涉，就不應當如此。並且兒童的行爲既然都是向善的，本性上是非如此活動不可的，又何必必要教師。在這樣的說法下，教師成爲不必要的。教育——外來的影響，——與自由——內心的發展——似乎是衝突的。佛洛貝羅費盡心力著人的教育，製備恩物歌曲，豈非也是不必要的麼？

佛洛貝爾⁸是一位惟心論者，惟心論的教育哲學的前提是生機體的觀念。發展正是生機體的觀念裏應有的含義。所謂發展，決不僅是堆積式的增加，而是目的的進化。生機體必爲一全體，否則不是生機體。其有目的的進化是爲其本性所決定的。其發展是有則

律的。

兒童與教師都是生機體，其發展必爲其本性所決定。既是如此，必無外加干涉之必要。並且如果受外來的干涉，必與本生機體的發展有礙。但在這種理解之下，教師的地位就失其根據。這是佛洛貝爾現在要解決的問題。

佛洛貝爾對於這個問題是有答案的。他以爲教師亦在宇宙之中，在宇宙中必有他的地位。宇宙萬有有其不朽的普遍的則律，兒童的發展必在此則律之下，教師的教育兒童亦不能不受此則律之支配。教師依照兒童本性的發展程序，施行教育，指導兒童乃至於限制兒童，同時他自己亦必須嚴格的服從此不朽的則律。教師引導兒童發展亦正是他自身的發展。『干涉』與『自由』是衝突的，但在第三者之下，必可取得綜合的調和。

個人應當認爲是與神，與自然，與人類有關係的。人的生活方式不應當認爲靜止的完成的；是不斷的發展前進的，——是從此一階段的化育，進展到彼一階段的化育的。

佛洛貝爾說，每一民族每一個人必須經過一切已經過去的階段，否則過去與現在，都沒

有意義。但經過的行歷，決不是呆板的模倣，應當是自由的，自發的，自我活動。在個人發展的行歷之中，就其與神的關係說，他的發展表現神與自然的和；就其與家庭的關係說，表現家庭的性質，傾向，精神的與可能；就其與人類的關係說，表現人類全體的性質，傾向，與能力。祇要個人能完全不違背他的本性，求自身的發展，就可以完成他這上述三項的目的。因此，兒童初生時，即要認清他的本性，使在各方面都得到完全的自由調和的發展。

個人的發展是不斷的，所以將人之一生分成若干呆板的階段是不對的，祇要自己看自己的發展，就可以見到發展是聯續的。以年齡作標準來分割人的發展，尤其不對。並不是到了一定的年齡就算是兒童期滿，或青年期滿；而是問在此一階段內，個人是否真能充分的調和的滿足個人全體在理知方面，身體方面，與感情方面的需要。兒童，青年，與成人所需要的祇是滿足本階段的需要，使每一期都得到滿足的發展。用成人的教育對付兒童，固然是不對，將兒童看做成人，施以成人的教育，更是不對。非前一期得

到完全的發展，後一期的發展一定是不完全的，有阻礙的，這種意見對於現在杜威一派所主張的教育即生活說是很有影響的。

佛洛貝爾以爲這種主張與一般人對於實際工作的看法是相反的。尋常人以爲工作是低微下賤的，缺少生命的，但工作與創造對於人的發展是必要的。神照着他自己的形像創造人，人亦應當像神一樣努力工作。工作的意義就是創造生命，就是實現精神的生

活。由此可見工作的目的是爲求物質的滿足的話是不對的。工作即是創造，即是生命。

佛洛貝爾說：年輕的，正在生長的人應當及早受工作的訓練，應當有創造的，生產的活動。這有兩種原因，一是精神的需要，一是物質的需要。精神的包括物質的，是最重要的，是不朽的。……所以每一兒童與青年，不問其生活情形如何，地位如何，都應當有一兩小時的生產的工作。……從工作上，從生活裏得來的教育是最有力量的，最有價值的。……所以學校課程裏最好是有實際工作的時間，也和讀書的時間一樣。這是將來一定要做到的』。

宗教的訓育也應當和生產的工作一樣及早對兒童施以教育。宗教的訓育與生產的工作是有關係的。宗教不能激發創作的劣力必流於空虛的形式；工作沒有宗教，人必墮落到禽獸或機器的地位。宗教與工作應當和諧的前進，因為神是永久創進，不斷的努力的。

如其工作，宗教，與自制能得到和諧的教育，人的生活是三者和諧發展的生活時，即此便是人間的天國。

個人的教育大體可認為兩階段：一是兒童期，一是青年期。兒童期的教育，主要點是為生活的活動；青年期的教育，主要點是教授。前一期的主要目的是由內而外的發展，後一期的主要目的是由外而內的發展。佛洛伊爾特別注意兒童期的教育，尤其注重幼稚期的教育。在『人的教育』上有很詳細的研究。關於青年期的教育，並沒有系統的辦法。幼稚期的要求是保育或者說是導育。對於兒童的教育，比較注重訓練；青年的教育卻是偏重教授。

佛洛貝爾討論幼稚期教育的時候，提出他的發展律，或說是對比律，或說是對待律，並可以說是綜合律。他所謂對待律很可以與黑格耳，菲息脫的辯證法，比較研究。簡單些說，一切都因對待而出現。一切的發展都是從分析到綜合的行歷。兩者對待，因第三者而聯合，這是發展的秩序。在此相反相成的行歷中，包含人的努力，因努力而得到聯合，得到適應，得到發展。佛洛貝爾致克勞斯的一封信裏說，「我以為發展的途徑是從分析到綜合，在純粹思想上如此，在生活的發展上亦是如此」。

幼稚期的教育，所注重的是幼兒自己運用他的身體，感官與四肢，並沒有其他的目的。等幼兒能滿意的運用他的身體感官與四肢，他就漸漸的表現心理方面的活動。能用語言，就進入兒童期了。在這個階段裏，纔開始有真正的教育；亦是教育上最重要的階段，因為兒童漸漸的理會到他的環境的性質。環境自此成為教育上一個重要元素了。

兒童生活的發展有四方面：（一）兒童的內生活；（二）對父母與家庭的關係；

（三）與自身及父母所共有的對神的關係，對自然的關係。對自然的關係尤其要注重，

父母與家庭應當承認兒童與自然的接觸是兒童生活發展的動力，愈充實愈豐富愈好。而最好的方法就是遊戲，因為兒童的遊戲是兒童的最自然的，最自由的生活。

佛洛貝爾是最能認識遊戲的教育意義的一位教育家。他認定遊戲是兒童發展的最高的表現，——是兒童的最純粹的最自由的最精神的自我活動。兒童的遊戲足以引起的快樂的自由的生活，引起全人格的向善的活動。兒童將來生活的傾向，在他的遊戲裏，可以充分顯現出來。因此，佛洛貝爾勸作父母的要特別注意兒童的遊戲，應當任其自動，不可遏抑。

遊戲可以說是兒童的職務，所以應當是幼稚教育的基礎。教育家可以利用兒童的遊戲，對兒童施以於兒童發展有利的教育。在教育史上，注重兒童戲遊的教育價值的理論，不是一件新事。從柏拉圖一直到十八世紀都有人主張。佛洛貝爾的貢獻，在將他的理論與他的幼稚園的教育，聯結起來。幼稚園裏用的恩物與歌曲，正是他的遊戲理論的實際上的應用。理論與實際，打成一片了。

現在的教育家，在佛洛伊爾影響之下，都承認遊戲的重要，（他們對於遊戲的意義，意見並不一致，因而在教育上的應用，也就不同。）但有時不免發生一種弊病，即認明遊戲有教育的價值，決不是說遊戲即是教育的全部。這是現代主持幼稚教育的人應當注意的。

佛洛伊爾對於兒童的衣服飲食，都有詳細的討論。飲食須要注重滋養，飲食的目的是為促進兒童的身心活動的，此外並無其他目的。穿的衣服，須要寬大，要使兒童穿著這種衣服，能自由的活動。

父母在家庭裏撫養兒童，他們的主要目的應當是發展兒童的一切天賦的能力；發展他的肢體。使兒童的身心都得到自然的發展。

佛洛伊爾對於兒童期的教育，有很詳盡的討論。例如關於兒童理知之陶冶，好奇心之滿足，圖畫與數目之學習，與兒童之模倣性等，都提出辦法來，并說明其意義。

兒童能運用文字，即進入青年期。青年期的教育主要目的是教授，教授是學校（廣

義的)的責任。學校教授的目的是引導個人取得外物的知識；明瞭外物的性質；在外的個別的知識，引導個人取得內心的普遍的知識。此處所謂學校，不是教室，不是辦學校，而是自覺的灌輸知識。有一定的目的，有一定的關聯。

人的發展是繼續不斷的。幼稚期裏的社會心，在兒童期就是兒童的衝動與傾向；分化為情感，合成為心的傾向。這正是理知與意志的動力。所以兒童期的教育的主要目的是養成增強的意志。

佛洛貝爾以為意志是心靈的自覺的活動，有一定的出發點，有一定的目的，與全人格是和諧的。兒童的心靈活動應當是健全的，有力的。根源是純粹的活動的。傾向是確定的。要達到的目的是明瞭的高尚的，值得努力的。但要使青年有純粹的堅強的意志，必須以內心的發展為根據。教授與示範是不夠的，必須以純粹的，活潑的心靈為基礎。但這是兒童期教育的目的。由此可見青年期教育完全以兒童期的發展為根據。

學校的目的是要使學生能完全了解事物的性質與關係，了解自己，了解人類，了解

神。教授學生的目的是要使學生見到萬有的統一；見到神是萬有的泉源；好使他的行爲與此種見解一致。學生在學校裏對於宇宙萬有應當得到一精神的，有意義的了解。這纔是真知識。學校的目的，不是傳授許多死知識，而是要使學生見到萬有的統一。

至於學校所教授的，據佛氏的分析，可以分爲四類：（一）宗教，（二）自然科學與數學，（三）語言文字，（四）藝術。佛洛貝爾對於每項都有詳細的討論。

佛洛貝爾極注重家庭與學校的聯合。他以為兒童是在家庭裏發展到青年的，所以學校非與家庭聯合不可。現在教育上最重要的問題，就是學校與家庭的聯合，必如此纔有豐富充實的教育，纔有活的教育。

根據以前的討論，我們可以說在佛洛貝爾的出發點上看，教育就是發展——兒童本性之完全的伸展。譬如，教兒童音樂，并不是要他成爲一音樂家。教兒童藝術，并不是要他成爲一藝術家。這種訓練的教育價值，就是要使兒童在這些方面，都得到自由的發展。在這種教育之下，教育的完成全靠兒童的自動，教師的責任祇是引導。

以下所敘述的可以說是佛洛貝爾教育思想的大意。切實些說是他的教育思想中與現代教育有關係或者是可以引起問題的部分。他的教育學說，不是完全無可批評的，但他的系統裏確有許多值得注意之點，不應當隨便放過。

- 一、人的生活是不斷的發展，發展是有階段的。每階段有其適當的需要。
- 二、教育的行歷是發展。
- 三、個人是有機的統一體，是發展的基礎，一切發展是由內而外的，連續不斷的。
- 四、發展的主體是正在發展中的兒童。
- 五、兒童的發展以自我活動為根本。
- 六、教育決不僅是取得知識。遊戲與工作都是必要的，都有教育的價值，都可以滿足兒童的創造能。
- 七、兒童的教育是全體的，是統一的。
- 八、幼稚期的教育在個人發展之途中最為重要。要有特別與此期發展適合的教育組

織。

九、幼稚園是幼稚教育的組織。這是『世界上最有創見，最可愛的發展幼兒的教育方式』。

十、幼稚教育的中心是遊戲——教育的遊戲。遊戲要有適當的教材。因此佛洛伊爾纔預備種種恩物，詩歌，與遊戲的材料。

十一、幼稚園的精神是兒童共同的自由遊戲，求兒童身心全部的自由發展，求兒童在社會生活中的自由。

十二、自由發展不是沒有則律的。正當的發展是順適自然的發展，是適合兒童本性与需要的發展。

十三、教師的責任是順適兒童發展的秩序，注意他的生活環境，施以適當的引導。我們觀察現代所謂新教育，差不多各方面都受佛洛伊爾的影響。佛洛伊爾雖則比較注重幼稚教育，但他的原則是可以應用於教育全部的。他自己原說『個人與人類的生活

全部是一套教育的生活』。生活的發展是綿延不斷的。最重要的是他所提出來的是一種新的教育態度。在這新態度之下，教師與學生都加添了新的責任。

第十三章 海巴脫

海巴脫最初將教育科學直接安放在倫理學心理學的基礎上，這是他對於人類的大工作與大貢獻。從倫理學上他引申出一切教授的目的——道德。再從心理學上探討達到此種目的之方法。「他是近代教育心理學之祖。……好比數學是天文學的基礎，所以心理學是任何真正的教育學的惟一可靠的基礎，祇有將此種科學應用到教育的藝術上纔能有妥當的方法與結果……海巴脫的理想是一種教育的科學，要在實際上能達到教育的目的……」(Henry and Emmie Felkin)。

凡是一種教育理論至少要答覆兩個問題，一是教育的理想或目的，一是教育的方法。前者是教育哲學的責任，後者是教育心理學的責任。海巴脫的教育理論，可以說是對於前後兩者都有答案，而對於教學法的貢獻更大。欲教學法的根基穩固必須對於學習

歷程有一種妥當準確的了解，而對於學習歷程的了解，必須以科學的心理學為基礎，然後纔能有滿意的結果。

倍斯泰洛齊說教育必須「心理化」，但倍氏並沒有科學的心理學做根據，更說不上將科學的心理學應用到教育方法上，與教育的目的上。我們可以說倍氏祇是指明一種傾向，海巴脫卻取得適當的材料，實現這種傾向。

然而海巴脫的工作不僅是替倍斯泰洛齊找一套方法而已。海巴脫是一位創造的思想家，是一位有系統的哲學家。他有他的實在論做哲學基礎，他有他的心理學說。將他的心理學的原則應用到教育問題上，他就提出他的「同化的心能」的意見，提出他的文化階段說，注意到兒童的興趣，注意到教材，注意到科學的教學法，注意到道德訓育的規程。顧到教育的各方面，建設一完整的系統。他的教育著作，恐怕是孔米尼斯大教育學以後的最完整的系統。

海巴脫的一生既不像盧梭一般的浪漫，亦不像倍斯泰洛齊一般的刻苦。他沒有材料

來寫懺悔錄他亦未必寫類於小說的（Leonard and Gertrude）他一生的生活，就是大學教授的生活，他的著作就是講義式的著作——他純粹是一個學者。

十八世紀末葉的德國，在大學裏思想很發展，在社會上一般民衆很受政治的與經濟的壓迫，生活很苦痛。倍斯泰洛齊終身盡力於教育事業，就是不能忍受民衆的痛苦，要想救拔他們。海巴脫從小就喜歡治學問，在當時大學講學的空氣裏，使他的思想更得到合宜的發展。當菲息脫鼓吹愛國主義，佛洛貝爾致力幼稚教育時候，海巴脫正在大學教室裏訓練德國的教育領袖。單就教育方面說，那時德國人才之盛，就可以料到德國必有一偉大的將來。

海巴脫（1776—1841）從小就很用功，也很聰明。在中學時候就作關於道德自由一類問題的文字，中學畢業，即到耶拿大學從菲息脫研究哲學。離開耶拿之後，就到瑞士去教書，在瑞士見到倍斯泰洛齊，很注意倍氏的事業。後來他有兩篇極重要的討論倍氏教學法的文章，在這兩篇文章裏可以看得出他的目的是要使倍氏的主張科學化。從一八

○二年至一八〇九年海巴脫到葛丁根大學教書許多重要的著作都是此時脫稿的。

孔尼斯堡原不是個重要的都市，但地以人傳，我們提到孔尼斯堡就不會不聯想到康德。海巴脫在葛丁根的時候，海特堡大學曾經任他為教授，但他不會去。到一八〇九年孔尼斯堡大學任他為教授，他得到這個康德曾經掌教的教授位置，十分快樂，一八〇九年春天，海巴脫就到孔尼斯堡去了。他在孔尼斯堡的最重要的工作，就是設立『教育研究所』，與『實習學校』。在校育史上，這是一件大事。他在孔尼斯堡的時候著作甚多。直到二十多年之後，他纔離開孔尼斯堡，回到葛丁根。一八四一年八月九日逝世，那時他的教育學說在德國已經很有影響了。

海巴脫的教育法是以他的心理學根據的。他的心理學說雖則從一方面看，有許多是現代心理學家未必承認的主張，但從另一方面看，他的心理學說，還有一部分，我們至今還不會真澈底了解。譬如現代流行的所謂下自覺的心理學，海巴脫即很有主張，但海巴脫派的教育學者所注意的大半是興趣，統覺之類，所以對於其他的方面，不大顯得

到。

海巴脫以爲心理學有三層基礎，一是形上學，一是數學，一是經驗。海巴脫的形上學是一種實在論。他以爲宇宙最後的元素是他所謂『實在』。『實在』祇有一種活動即保存自身的活動。人的心靈也是一種『實在』較其他的實在爲高。心靈爲保存自身而有的活動，即是觀念。觀念永在心靈之中。先是自覺的，有新觀念即讓出地位，於合宜的情境下，可以重複出現。心靈爲一全體，並非許多功能，所有的祇是觀念之關係與其相互之影響。

觀念因其相互關係而有相互影響，因相互影響而成爲一種『勢力』。觀念有合有分，有迎有拒，有強有弱，此分合迎拒自有其理法非吾人所能任意支配。於是海巴脫以爲觀念可認爲一心力系統，可以物理學方法施以數量的計算。這是他的心物理學。

海巴脫的心理學的經驗的基礎，即是他的統覺（*apperception*）說。海巴脫所謂統覺，即是心靈的同化作用，——是已有的觀念同化新觀念的作用。這是海氏教育心理學

的基本概念。

照舊心理學的說法，個人的心理生活是三種功能所構成，即通常所謂知情意。海巴脫不以此說爲然，他以爲這是一種活動的三方面。決不是三種功能。他說『心靈無天生的傾向，亦無固有的功能』。以人心爲各種的功能的集合，這種看法是錯誤的。所謂功能不是真實的，至多是論理上分別心靈現象的一種說法而已。功能心理學既爲海巴脫所駁倒，於是教育上的心能訓律說也就搖動了。這是近代教育上的一件大事。許多科目，從前在課程中占極重要的地位的現在亦失其根據了。依海巴脫的主張心理生活的基本元素是觀念，觀念或意象都是從感官來的。心靈的內容即是觀念。心靈與外物接觸或者說是受外物的刺激要保持自己因而發生觀念，既成觀念之後，本身即賦有自存的能力。這些觀念都爭入自覺。相同的觀念相混合，連成一體，力量更大，可以抵抗其他的觀念使不能進入自覺。不連的觀念雖可以連合，卻不能成爲一體。至相反的觀念，則互相排斥。『每一觀念或留或變或去視他與以前所具觀念能調和與否而定』。新觀念的解釋以

自覺中原有之觀念而定。此即海巴脫的統覺原則。在統覺原則之下，教師可以就學生已有之觀念引起學生的興趣與注意。於是在教育上教師可以說是有了辦法。

心理學對於教育的貢獻在方法，至於教育的目的卻要在倫理學上去研究。海巴脫所謂倫理學不僅從個人方面立論，還要顧到社會倫理。換言之，『個人的道德也應當規定社會生活之各種方式，即家庭，鄉里，教會與國家』。從教育上說教育的理想，即是道德生活。所謂道德生活不僅指個人而言，還要顧到社會。

道德的前提是意志。不自覺的行爲不能斷其爲善爲惡。因爲不能使他負道德上的責任。因此有絕對道德價值的祇是善的意志。善的意志是內心的。在這一點，海巴脫與康德的見解相同。並且可以使我們確實知道，海巴脫的倫理學說不是功利主義不是快樂主義。

從教育方面看，善的意志既是內心的，可見教育不是要養成某種行爲的外表，而是要學生內心養成一種內識，與道德的意志，使他對於道德與正義有極明白極純粹的觀

念。這是意志的定向，使一個人的品格行爲完全依此種觀念而定。這是道德的訓育的目的。換言之，善的意志之養成是內識與意志之結合，因此而養成內心穩固的品格。要達到這種道德理想是教育的責任，是教師的責任。教師要學生發展道德的理想，養成道德的生活，非對於根本的實際的道德觀念或原則有明瞭的認識不可。

實際的道德觀念有五：（一）內心自由的觀念；（二）圓滿的觀念；（三）善惡的觀念；（四）正義的觀念；（五）均平的觀念。前三者爲一類是形式的，後兩者爲一類是實質的。這五種觀念是歸納意志關係而得的。學生靠教育的力量，應當了解此五種觀念而見諸實行。此五種觀念有個人社會兩方面。五種聯合起來即是道德的全部。申言之，道德含有善，良心，意志力，與對自己對社會的正義與均平。

海巴脫根本上以道德爲教育的目的。他說「教育的惟一問題，教育的全部問題可以用一個概念——道德——包括」。又說「道德一字足以表明教育之全部目的」。諸如此類的話在他的著作之中屢見不一見。但有一點我們要認清，海巴脫的倫理學是隸屬於美

學之下的。道德的判斷是隸屬於美感判斷之下的。海巴脫以道德生活爲教育目的是有相當的道理的，但以道德爲隸屬於美學之下，卻未必合宜。並且教育的目的是爲全人格的發展，在全人格的發展上，美善都很重要。

三十年前西洋教育學者對於興味與努力的問題有很多辯論，這實在是教授上的大問題，但這個問題的爭辯，可以說是海巴脫發起的。海氏以爲興趣是教授的樞紐，教授而不能引起興趣是失敗的。所以他說教授的根本目的是道德，但教授的直接的目的，卻是『多方面的興趣』。教育的目的是倫理的，但要達到這種目的，不能不在教授上著力，而教授的目標卻是心理的。要教授成功纔能達到最後的目的。

教授要能引起興趣可以說是海巴脫的一個教育原則，但此中不可無選擇。教師引起興趣，必須要顧到教育的根本目的，否則不是教育的。興趣不是教授的工具；興趣是教授的目的。而教師應用的方法是心理的同化——統覺。從另一方面說，教師有時兒童對於某種科目的材料有興趣，使兒童學習容易。要達到這種目的，方法較多，而引起兒童

的興趣亦爲其中之一。

海巴脫以爲興趣是一種心靈活動，是教授上必須創造的。凡堅持其所有的知識，更要推廣其知識，就算對於此種知識有興趣。可見興趣的一個特徵就是要求進步，要求進步的滿意。在此要求之下，更決定要實現他的目的。所以有的海巴脫學派的學者，以爲海巴脫所謂興趣是要求與意志的來源，的確是有根據的。有了興趣纔要向前，纔真向前，海巴脫竭力注重興趣之理由在此。

在教授上研究興趣，有三層要注意，第一興趣一定要是直接的。換言之，教授上的興趣不應有其他間接的目的，須以本身之成就爲目的。『真正的興趣的活動必須是從現在教授的科目上發生的純粹的無所爲而爲的一種心理活動，並無其他物質的或功利的目的，不是求學校報告上的美觀，亦不是求生活上的某種好地位』。海巴脫自己也說『如其學生受物質的引誘，他就要計算利害，就離開了純粹道德了』。這是教員特別注意的一件事。

間接的興趣，有偏重片面的危險，甚至於引起自私的利己心理。要免除這種危險，海巴脫以爲興趣必須是多方面的，海巴脫說：興趣是從有趣味的對象發生的，多方面的興趣是從許多的有趣味的對象發生的。多方面的興趣之創造與發展是教授的工作。他又說『兒童得多方面的興趣，在將來可以不受情欲的指使。即使有大不幸事亦可以不爲命運所支配，可以使生活有價值。可以爲他抵禦一切因懶惰而生的錯誤，舊事業失敗時，還可以有新事業……』。由此可見多方面興趣是海巴脫的教學方法的樞紐。

多方面的興趣的來源有二，或者說各種興趣可以分爲兩種，一是從知識發生的，一是從與他人交接而發生的。每一類之中又各分三類，屬於知識的有經驗的興趣，思考的興趣。與美感的興趣。屬於人生關係的（同情的）有同情的興趣，社會的興趣，與宗教的興趣。這六類興趣在海巴脫的教育思想的系統裏，地位極重要。

所謂經驗的興趣是從感覺上得來的知識與觀察種種現象得來的知識而發生的種種興趣。此種知識引起心中的快感，要求進步。這是經驗的興趣的結果。但人的心靈有時不

以經驗所及爲滿足，不以直接的觀察爲滿足，要進一層推究想象的本原與現象間的因果關係，這是思考的興趣。至於美感興趣是由欣賞自然的，藝術的，道德的美而發生的。這些是從知識發生的三種興趣。同情的興趣是從個人往來交際上發生；個人設身處地，感覺領會到旁人的喜怒哀樂而發生的興趣。關於人羣進步的興趣，從與社會會體的關係上發生的是社會的興趣。至於宗教的興趣是從人與神的關係上發生的。這些是從生活上發生的三種興趣。按照此兩大類的興趣，可將課程分爲兩大類。一類是『歷史的課程』，包括歷史文學及語言。一類是『科學的課程』包含數學，手工，與自然科學。此各種課程之布置必須適應多方面的興趣。

此多方面的興趣，應當有相等的發展與均平的陶冶。否則依然不能免於偏頗某一種興趣的危險。因此海巴脫以爲多方面的興趣必須是諧和的，均衡的。這是海巴脫所謂均衡的興趣。

興趣是海巴脫的教學法的基礎，主張教育要著重興趣的，不自海巴脫始，羅馬的昆

天利卽有此主張。但海巴脫的長處在提出方法，在他能答覆『如何』的問題。如其有人問他如何能使學生有興趣，他的答案就是『統覺』。興趣與統覺根本上是相聯的。

興趣是教育上極重要的問題。但興趣有兩種看法，一種是消極的，一種是積極的。海巴脫所謂興趣是積極的。不一定是爲兒童找有趣的教材而是要兒童對教材有興趣。利用興趣是一件事，引起興趣又是一件事。多方面的興趣實在是教育之目的。可見海巴脫的教育學說不是柔性的。興趣與努力是一件事。

教授的一個元素是教材。關於教材最重要的是兩個問題：

(一)教材之運用——運用教材必須依據心理學之原則。申言之，教師教授兒童，所用的方法必須以兒童心靈行歷爲根據。對於這個問題，海巴脫的答案是教授應有規定的步驟。

(二)教材之選擇——選擇教材必須依據兒童領受之能量。申言之，必須合於兒童所到達的統覺的特殊階段。對於這個問題海巴脫的答案是『集中說』，與『歷史期學習

說』。這兩種理論，大部分是海巴脫派的學者發揮引申而成。海巴脫自己並沒有明確的主張。

海巴脫與海巴脫派學者對於運用教材的答案或者說是教授法的理論是他們的『形式的步驟』（formal steps）說。無論教材如何複雜，必須在此『形式』之下教授，所以定名為『形式步驟』。

『形式步驟』照海巴脫原書是四段，經海巴脫派學者的引申發揮，有分爲五段的，有分爲三大段的，有分爲兩大段的。

海拿脫的四段是：

- （一）明顯
- （二）聯合
- （三）系統
- （四）『方法』

海巴脫所謂『明顯』是使學生領會到所學的事實與元素。在教師方面是表示，在學生方面是吸收。是學生知道具體的一件事實。內中有分析綜合兩段工夫。耶拿的來因（Rein）教授為清楚起見，分為預備與提示兩步。這一步極重要。不經過這一步，就『不能有系統，不能有秩序，不能有關係』。經過預備與提示，學生纔算明顯的知道一件事實或一件東西。

第二步是聯合。（如分第一步為兩段，則此為第三步）。經過第一步之後，所滿足的不過是經驗的興趣；所學的亦不過是隔離的一件事實或一件東西，但學生必須要將此知識與原則相聯合，與一般的概念相聯合。從另一方面說就是要學生有機會能吸收同化。這是統覺的初步，將新知與已知聯合起來。

第三步是系統，將所知的概括起來成為系統，所得的知識各自得到合宜的地位。這是思考的工夫。海巴脫以為系統是思考的圓滿的秩序。

第四步是方法。海巴脫現在所說的方法，與尋常所謂方法，意義略有不同。他的意

思實在即是指應用而言。學生取得知識，不能應用，也是空的，申言之，要學生能有秩序的自己活動，在教師指導之下解決問題。在學生方面這完全是思考。

這就是海巴脫的教授法的形式步驟。後來的海巴脫派，很有修正改良，從十九世紀末年到現在，教室裏亦得到很普遍的應用。

教授要有相當的步驟，是不容懷疑的。但如其很呆板的用規定的步驟教授，卻很有危險。尤其是海巴脫派的學者與教員，用一定的教材，在一定的時間裏（如一小時單位）依據呆板的步驟教授，恐怕對於學生是不甚相宜的。

還有一點，形式的步驟根本上是教授的步驟，而不是學習的步驟。換言之，是着重在教師的，這種辦法的流弊，就是在課室裏，教師太活動，學生活動的機會比較少。只將設計教學法與形式步驟相比較，就很清楚了。因為設計教學法是學習的步驟，是以學者為主，不是以教者為主的。

附錄

近代教育思想概說（介紹孟祿教授戴樂博士的意見）。

西洋自昆天利以後，除基督教貢獻一種新精神，阿爾昆略有教育的施設以外，直到近代（指文藝復興而言）纔有系統的教育思想出現。伊拉士、麻斯、費扶斯、瑞比納輩可以說是開近代教育學說之先河。至盧梭而新教育學說完全成立，另開一條新路。

用一兩個名詞概括一人的學說或一種潮流有好處亦有壞處。好處是可以得着一種系統的觀念；並且可以見到這派學說的特點，與其起伏源流。壞處是一人學說決非一二名辭所能概括。但我們為研究便利計，其勢不能不想法子理出一個頭緒來，略為知道西洋教育思潮之大流。

現在我們已經研究了古代和中代的教育思想，現在要開始研究近代的教育思想了。

譬如走路，已經走了一半路程，但是後半的路程，卻比前半難走，因為找道太多，偶不經意，便要走錯，所以不能不開一張路程單。

關於近代教育思想的行程，在西洋教育史著作中孟祿教授和耶魯大學的戴樂（W. J. Tayler）教授的系統最清楚。我們爲求對於近代教育思想得一種『烏眼觀』，將來研究許多教育思想不致茫無頭緒起見，特介紹他們的系統。他們的分析大致相同，戴樂博士的系統似乎更清楚些。今請先介紹孟祿教授的西洋近代教育思想之趨勢。（參閱孟祿著教育史）。

孟祿依教育思想之進展分近代教育爲七種趨勢：

- 一、實在論之趨勢。
- 二、訓律說之趨勢。
- 三、自然主義之趨勢。
- 四、心理的趨勢。

五、科學的趨勢。

六、社會學的趨勢。

七、折衷的趨勢。

實在論的趨勢孟氏稱之爲初期的科學趨勢。重要的代表是伊拉士麻斯，瑞比納，彌爾登，（人本主義或人文主義）孟登（社會的實在論）麥克斯德（Mulcaster, 1545-1611）培根，拉脫克（Ratke, 1571-1635）與孔米里斯。（感官實在論）。感官的實在論是實在論的最重要的發展。這些感官的實在論者要將教育安放在新的哲學和科學上。他們的哲學根據是一種廣義的經驗論。他們注重自然現象的研究，注重自然科學，要將歸納法應用到教育上去，並且建設一全部的教育系統，與一科學的教授方法，用各國本國語言教授而不必注全力於希臘與拉丁文學。他們有一種主張，孟祿不曾提起，其實是十分重要的，這便是他們有人（至少孔米里斯）主張普及教育，以爲人人有受教育的必要和權利。

孟祿氏以爲十七世紀的訓律說是因事實上理論上的要求而發生的。一方面要一種新學說做教育根據，一方面當時的宗教思想，哲學思想，心理學乃至於社會學都與這種訓律說是相合的。訓律說的要義是教育的價值不在其所學而在其求學的行歷上。教育即是訓律，是『心靈的操練』。特殊的心能的訓練對於心靈的全部有益。現在雖然無用，將來用得着時使自然能得心應手。最能代表訓律說的是洛克。這種學說對於歐美教育極有影響。英國美國的大學教育差不多全以訓律說做他們教育的根據。不但大學如此，便是中等教育和初等教育的科目亦都認爲有訓律的價值。但近五十年來，訓律說很受批評，幾乎立足不住了。

十八世紀之初西洋思想界中發生一種自然主義的運動。自然主義的根本就是要擺脫一切人爲的束縛，使人人能得到自然的發展，得到真正的自由。孟祿氏以爲自然主義的運動有若干特點，第一是注重情感，在文學上有浪漫的潮流，有建設自然的宗教傾向。對於各種社會機關，都帶一種革命的態度。在思想上，和行爲上是一種極端的民主運

動。

自然主義在教育上的大人物是盧梭。盧梭是一位哲學家，對於國家哲學有極重要的主張，他的教育哲學便是根據他的『自然社會』的觀念發生的。他主張自然發展的教育，教育以兒童爲本位，教員的責任，不過是導引而已。孟祿氏謂盧梭是十九世紀的基礎，這句話真是不錯。盧梭以後的教育思想家，直到現在，沒有一人不受他的影響的。

直接受盧梭影響的，便是孟祿氏所謂心理派。心理派的特點是（一）教育是發展，是有生機的生長。（二）此種生長之自然傾向，可以用方法幫助他的發展。方法不好，則適足以阻礙之。（三）故教育不是機械的。（四）教育應以兒童之興趣與活動爲出發點。（五）教育方法當以對於兒童心靈之性質與發展之知識爲基礎。（六）教育應注重方法。應爲他們特別注重兒童，所以事實上初等教育最受心理派的影響，在學問的研究上，至今小兒的研究，依然佔極重要的地位。是現代教育的一種重要的傾向。（參閱第一章）。

孟祿將康德和非息脫亦列入心理派除此二人以外，心理派可分三支。一是倍斯泰羅齊，一是海巴脫，一是佛洛貝爾。倍氏以爲教育是改良社會的方法，主張普及教育，以爲教育是『固有能力之自然發展』。海巴脫是最早將教育建設在科學的心理學上的。佛氏以爲教育的根本律是『統一』；教育行歷是發展；教育行歷方法是自動。近代教育的幼稚園運動，造端於佛洛貝爾。這是大家都知道的。

這三位教育家對於教育的影響極大。十九世紀的教育界是他們的天下，便是二十世紀的各種發展，又何嘗不以他們爲基礎。

因科學發達的結果，斯賓塞，赫胥黎大倡科學教育之說，他們的貢獻，消極方面是反將訓律說；積極方面是將科學引進學校課程，將科學方法引進教育裏去。斯賓塞的教育論最能代表這種趨勢。各科學之加入課程，斯氏之力最大。

社會學的趨勢的要點，是認定教育是一種社會的行歷，所以維持並發展社會生活者。在此種觀念之下，當然認教育爲個人參加社會之準備。因此課程必須經過一種改

革，加添社會科目於課程之中。國家擔任全國國民的教育義務是這種社會的教育觀的一種結果。社會的教育學者根本認定教育是社會進化的方法。近代的社會學家教育學家多主此說。

據孟祿的意見，現代的教育有折衷的趨勢。所謂折衷係集合以前各派的精華，嬗變匯合而成。其所受於自然主義的趨勢者有三點。一則以教育爲生活的行歷，爲社會的行歷。二則以兒童爲中心。三則以個人爲目的。其所受於心理派者，當就倍斯泰羅齊，海巴脫，佛洛貝爾三人分論之。

所受於倍氏者，分析言之，可得五點。(一)教育家對於兒童當有明確的了解，與同情。(二)教育係內心發展，不是外面的束縛或表面的教授。(三)生長是兒童自身活動的結果。(四)教學的基礎是『實物』而不是抽象的符號。(五)初期教育的基礎是感覺而不是記憶。

所受於海巴脫者。分析言之可得三點：一則爲教學之科學方法之思想；其次爲課程

之科學的基礎，以之爲人類經驗的綜合，再其次爲品性之哲學與實際的分析。

所受於佛洛貝爾者。再分析言之，可得四點：（一）對於兒童天性更有一較爲明確的了解。（二）以兒童之活動爲教育之出發點。（三）以課程爲世界經驗對於兒童之撮要。（四）進化論對於教育之應用。

科學的趨勢，對於現代折衷的趨勢，亦有其貢獻。科學的趨勢對於文化加了一種新解釋，將生活之現在的價值，均包羅於文化之中。換言之。文化不僅是從前的狹小的觀念，人類對於自然的創造均包括在內。工業的，專門技術的，職業的教育，亦列入教育內容之中。以科學對於文化有重大之價值。在教授法上則各種科目均採取科學的方法。此爲現代教育得力於科學的趨勢之點。我們要明白科學的趨勢最好讀斯賓塞教育論。『何爲最有價值之知識』一章最能表現他的宗旨。聞此書已經譯成中文，這是極可喜的。社會學的趨勢，給教育以一種社會的解釋。據孟祿氏說現代折衷的趨勢所受於此種趨勢者有下列諸端。一則以教育爲社會發展的行歷。以善良之公民爲教育之目的。主張

普及教育。公民教育的理想必須有職業教育同時保持個性發展人格。據作者個人的意見以為公民教育實在是國家的教育的結果，不僅是社會學的趨勢中的產物。最能表現社會學的趨勢的恐怕是現代以『社會能率』為主張的教育觀。

孟祿教授用這種分類法，分析近代四五百年來的教育思潮，實在很清楚了。但是我們應當認定思想是不斷的行歷。一方面因為環境是變動不居的，一方面個人有時有所創見，所以思想和生活不斷的改變，但這一條進化線是不曾斷亦不能斷的。不過我們現在回顧以前思潮的演化，為明瞭起見加以想當的概念，表現一時代或個人的思想大流而已。

戴樂博士的系統方法與孟祿教授的大同小異。茲為使讀者更得一明瞭的了解起見，再介紹戴樂博士的系統如下。

戴樂博士於討論文藝復興之人本主義及宗教革命之後，討論近代之教育改革。分近代（自十六世紀始）之教育思想為六種運動，合現代之兩種運動共為八項。先列舉如左。

一、實在論運動。(十六世紀與十七世紀)

二、『形式訓練』運動。(十七世紀與十八世紀)

三、自然主義運動。(十六世紀至十八世紀)

四、理性主義運動。(十八世紀與十九世紀)

五、心理派運動。(十八世紀與十九世紀)

六、功利派運動。(十九世紀)

現代教育雖為折衷的，然就其主要之點，亦可分為兩種：

七、社會學的觀念。

八、進化論的觀念。

戴樂博士對於每種運動都加以定義，表明其特點之所在。其對於實在論之定義是『教育的實在論主張以實物的研究，（實在的與實用的）代關於實物之抽象觀念的研究』。重要之代表人爲瑞比納，阿契姆（Roger Ascham）孟登，彌爾登，麥克斯特，

拉脫克。阿契姆的『學校教師』(The School Master)是英文的第一本教育書。孟登本是文學家，對於教育的著作亦很多。孟登受古代教育學說及瑞比納的影響很深。他的教育宗旨是發展品格與智慧，而不僅是知識。對於訓育，主張寬和而不逆兒童之天性。麥克斯德是一位實際教育家。他的主張是(一)先教授國語後教授國文。(二)教師應研究兒童之天性。(三)主張合於自然之教育，以為教育及訓練之目的在幫助自然使之達到完全的境界。(四)初等教育最為重要。(五)學校教育較私人教員為佳。(六)男女受同等之教育。(七)學校教員須特別養成。(八)父母間及父母與教員間應常有集會。麥氏之重要意見，如此。

『形式訓練』的意義是學習語言，文字，事實，與實物而以『養成』或約束訓練身心為目的。主要人物是洛克。洛克的教育目的是養成『紳士』(gentleman)的禮儀與道德。關於教育方法，主張導師教授。我們知道洛克在哲學上是英國經驗派的健將，他以為一切知識皆從感覺來，人心是一張白紙。在這種根本觀念之下，教育對於兒童可以

任意處置。欲朱則朱，欲黑則黑。洛克亦主張注意習慣之養成。洛克雖然亦有對於貧民教育的計畫，但所注意的究竟是『紳士』的教育。

『自然主義』欲決定『自然』的概念，以自然之行歷為教育方法之指導，或教育內容之標準，或雙方兼顧。代表這一種傾向的是倍根，孔米里斯，盧梭，巴西杜（Pasdow）。戴樂的意見與前面孟祿的意見不同，孟祿以倍根，孔米里斯為實在論者，戴氏卻列入自然主義運動之中。我們並不要批評兩家的分法的優劣。因為這全是看各人觀點與方法的。我們要說的是在這兩種意見之中，我們很可以看清楚思想進展之繼續性。

倍根並不是教育家，但他的注重演繹法和提倡自然研究的意見，對於教育思想有極大的影響。

孔米里斯的『大教育學』是近代第一本完全的，表現新傾向的教育著作。戴樂氏以為他的教育目的是『幫助人在上帝裏得到快樂』。教育方法是發見並模倣自然的進展。關於教育制度主張四級制。自出世至六歲為母教時期，六至十二習國語，十二至十八入

拉丁學校，十八至二十四入大學。其課程則爲『汎知』的計劃。此種計劃係受倍根之影響。孔氏對於教育之不朽的貢獻爲以下四點：（一）主張普及的強迫的教育，不分男女。（二）知識之取得以感官活動爲基礎。（三）製定一種可行的教育制度。（四）見到幼稚園與初等教育之重要。戴樂對於孔米里斯的介紹，雖然祇有很短的一段，但要點悉在於此。別的介紹再沒有這樣簡單明瞭的。

戴氏以爲盧梭特別受洛克和孟登的影響。他以爲教育的目的是『教人做人』，『教人怎樣生活』。其教育原則有三：（一）服從自然，（二）教育爲不斷的發展，（三）『要好須是行好』。巴西杜是實行盧梭教育思想的人物，著作頗多。

盧梭的思想，對於康德頗有影響。康德的教育思想，戴氏名之曰理性主義之運動。孟祿將他列入心理派，似乎不如戴氏分法的清楚。所謂理性主義者，以人爲自然之一分子。教育即爲發展人格之行歷，以自然環境爲工具，使人爲道德意志所支配，而此種道德意志，實以合理的理想爲基礎，爲動因。康德以發展及自我實現爲教育宗旨，以義務

心爲道德之基本。菲息脫的主張，大致與康德相似。菲氏哲學，倫理的傾向極強。以爲人心以其意志之行爲，自身創造其道德世界。

心理派以心理研究爲教育方法之根本。使心理發展不受阻遏卽是教育的任務。心理派運動的代表是倍斯泰羅齊，海巴脫，與佛洛貝爾。這一派的運動，處處與現代教育發生直接關係。倍斯泰羅齊是十九世紀初葉最有影響的教育家。他的教育哲學的根本要義是自我內心的發展。教育須以兒童的身心發展的自然次序爲基礎。教育的目的是自我發展。教育以感覺爲始基，進而爲知覺，再進而爲概念。學習之行歷須以兒童心靈之自然秩序。由近而遠，由具體而抽象，由特殊而普遍，由已知而未知。至於教育之工具則爲數目，符象與文學。

海巴脫可以說是科學的教育學的創作者。他的教育學亦以心理學爲基礎。他的心理學很受洛克的影響，他的哲學是康德派的，他的教育學說則大半得力於倍斯泰羅齊。

據戴樂博士說，海巴脫的教育學說有下列幾種要點。(一)科學的教育學必須以準

確之心理學為基礎。(二)從教育的觀點上看人心的作用，便是於舊經驗之上吸收同化新經驗，此即海氏所謂統覺 (apperception)。(三)海巴脫的形上學以為人心最初不過是一單純統一的『物體』，祇靠感官收取印象的能力，印象開展而為觀念，因觀念之相互動作而成心理生活之全部。(四)觀念之開展乃至於印象都可以由教員加以制裁。(五)印象之來源有二，一為自然經驗，一為社會經驗：前者開展而為知識，後者開展而為同情。(六)教育的目的是倫理的。

佛洛貝爾對於幼稚教育的貢獻(幼稚園)早已大家知道。推其思想之來源，可以說是孔米里斯，盧梭，倍斯泰羅齊對於他都有很大的影響。他曾經到伊扶登 (Jverden) 去找倍氏。他的教育哲學的根本觀念是統一。在這種根本觀念之下，包含四件事或者說是四種目的。即自我發展，倫理的人我關係，(社會關係)與自然的諧和，並且了解上帝，以上帝是人和自然背後之統一。為要達到這種目的起見，教育非注重自由的自我活動不可。簡言之便是自動。

到了十九世紀後半，功利派的教育學說頗占勢力。此派以「用」爲教育之價值標準。主要的代表人物是斯賓塞。斯賓塞以爲教育之目的是「完全生活之預備」。知識價值的標準是用處。有用處便是有價值，無用處便是無價值。以「用」爲標準則而有五層知識：一是直接保存自身的知識，二是間接保存自身的知識，三是傳種的知識，四是做國民的知識，五是文飾的知識。科學對於此五層有極大的貢獻。因此派注重科學之故，故孟祿教授稱之爲科學的趨勢。關於智育斯賓塞以爲準確的方法背後有若干原則，由簡而繁，由具體而抽象，由經驗而理性。關於管理訓育須以自然代人爲的懲罰，以自治代他治。關於體育，亦極注重。斯賓塞對於方法之意見頗受倍斯泰羅齊的影響。至其功利主義之思想則爲英國自洛克以來，經驗派哲學的表現。

戴樂博士亦和孟祿教授一般，以爲現代教育是折衷的。然而就其顯著之點亦可分爲社會學派與進化論派兩種運動。

社會學派以爲教育是一種工具，學校是小社會，使學生將來能充分的參加較大的社

會，學校即是社會。現代的社會學家教育學家都有這種傾向。美國的杜威教授最能代表這種傾向。其實這並不是什麼新奇的主張，自來教育都是社會性的。教育事業根本是社會事業，教育生活即是社會生活在倍斯泰羅齊，佛洛貝爾的思想系統裏，社會學的趨勢已很明顯。不過到現在教育家手裏纔明明白白的爲教育謀一社會的解釋。（最好參閱杜威氏之學校與社會一書）。

所謂進化論派者。以教育爲自覺的進化。據戴樂博士的研究，在進化觀念之下可得下列之原則。（一）現代人爲進化之最高點，而不是終點。（二）現代人與其說是生理的進化，不如說是心理進化的結果。（三）現代人相當的以自覺的進化代機械式的進化。故（四）以自覺的適應代不自覺的適應。（五）最適宜的適應時期是青年時期，然（六）青年經驗有限，欲求適應，須與成熟之經驗相合，故教育實爲必要。（七）學校爲促進進化之所。進化論的教育思想與社會學派的教育思想關係極密切。人類征服自然之能力既日進不已。則人類之進化，乃在於社會生活之適應。故學校必須以社會之目的爲目

的。

以上都是戴樂博士的意見，作者至多不過略爲修改。在孟祿教授和戴樂博士的兩種近代教育思潮系統中，我們對於近代教育思想之進展，必定可以得到一種大概的觀念。這便是我們介紹他們兩位學者的系統的意思。祇求對於近代教育思想之起伏源流，有一些了解，在研究一位教育哲學家的時候，不至於茫無頭緒。在這兩派系統之中，我們很不容易有所軒輊，但作者自己卻比較的覺着戴樂博士的合用些，因爲他常常指出教育家背後的哲學根據來，使我們更容易得到根本的了解。

戴樂和孟祿兩位學者的分析都很清楚，但其中似乎有一個共同的缺點。即他們所提出的代表各派的名辭，缺少標準。有的是就教育目的上說的，有的是就教育方法上說的，有的又是就教育內容上說的。如其能照目的，方法，內容分別研究，一定更清楚些。

