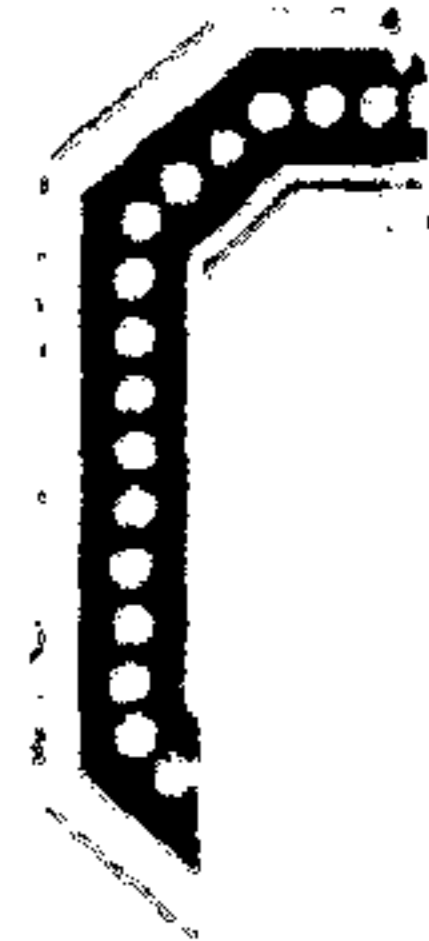
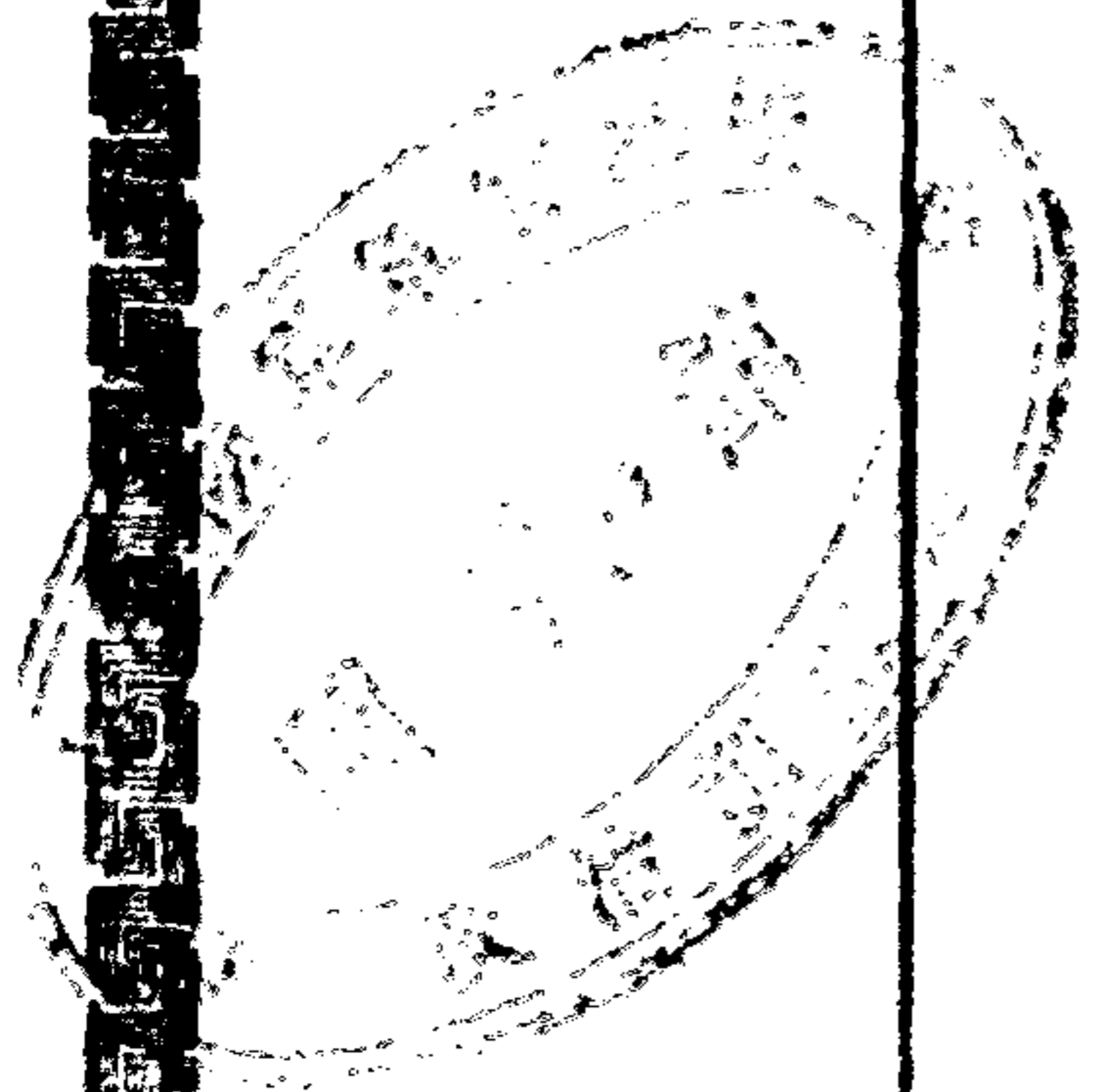


尚志學會叢書

西洋教育思想史上

商務印書館發行



瞿世英編

會
叢
書

西
洋
教
育
思
想
史

上

商務印書館發行

重慶市圖書館藏

西洋教育思想史目次

序

上冊

第一章 教育史上之大潮流……………一

教育史與教育理想 教育的中心理想 自由與人格實現 西洋文化之來源 希

臘的教育 雅典與斯巴達 羅馬教育 基督教對於教育之貢獻 中代的修道院

中代的初等教育與中等教育 查利大帝與阿爾昆 武士 經院學派 大學運

動 文藝復興與人本主義 宗教革命與教育 科學的教育 國家的教育制度

教育上的平民主義 現代生活與現代教育 教育史的歷史哲學

目次

一

520.19
476
2:1

第二章 希臘教育思想 柏拉圖……………六五

希臘的理性態度與希臘人的人生理想 哲人的教育 蘇格拉底 主觀的意見與客觀的真理 蘇格拉底的貢獻 齊諾封與柏拉圖 柏拉圖的問題與其觀念論
『共和國』 教育為國家的任務 教育的政治論 柏拉圖的教育系統 柏拉圖對於課程之主張 『論法律』 結論

第三章 亞利士多德……………一一〇

亞氏的一生 思想的淵源 亞氏的心理學 『倫理學』與『政治學』 善與宜 道德教育原則 亞氏的安閒觀念與理性的自由 理性與真我 『教育的國家』 教育系統 國家的教育 教育的性質 亞氏的課程 自我實現與教育行歷

第四章 羅馬教育思想 西西洛 昆天利……………一三六

羅馬人的實際精神與秩序觀念 羅馬人的母教 希臘的羅馬 西西洛 『辯學』
辯士教育之內容 昆天利之『辯學通論』 個人稟賦與教育 兒童教育 國
家與教育 昆氏的課程 個人間的差異 道德為教育目的 希臘與羅馬之比較

第五章 基督教與教育思想……………一五七

基督教之新精神 基督教與西洋文化 歐洲基督教化之原因 基督教思想與希
臘羅馬思潮之比較 耶穌之人生觀與其教育含義 基督教思潮之進展 社會服
務 個人自由

第六章 伊拉士麻斯 瑞比納 彌爾登 孟登……………一八四

文藝復興時代之教育思想 從人本主義到實在論 伊拉士麻斯 對於教育目的
課程與方法之主張 社會的教育與人文教育 伊氏的心理學 性善說 教育

的程序 家庭與教育 理想的教師 訓育問題 人本主義的實在論 女子的教育 道德教育 瑞比納 「格更秋」 教育 直觀教育 彌爾登 教育的消極積極兩方面 博學的教育 國家與教育之關係 彌爾登的「學院」 社會的實在論者之孟登 孟登之反對學究的知識 教育與實際生活的訓練 完全的人 「兒童之教育」 對於教育各方面之主張 孟登的貢獻

第七章 倍根 拉脫克 孔米里斯……………一二二

倍根的新態度與新方法 感官的實在論 破除偶像 「所羅門學院」 接觸自然 拉脫克之自然主義的教育原則 孔米里斯的一生 他的著作 「大教育學」 兒童教育的重要 孔氏對於舊教育的批評 孔氏的教育原則 根據個人發展的 教育系統 孔氏對於教育之影響與貢獻 批評

下冊

第八章 洛克……………一

洛克的一生 洛克的知識論 知識與經驗 經驗派的教育論 「關於教育之思想」 紳士的教育 個人主義 生活的教育 習慣論 洛克是否主張形式訓練說

第九章 盧梭……………一八

浪漫主義者之盧梭 他的一生 麥克唐納的「盧梭新評」 盧梭的重要著作 聖脫馬利之教育計劃」 不自然的文明與心靈的自由 人類不平等之原因 愛米耳 自由生長與順應自然 愛米耳所受的教育 盧梭的對於教育的貢獻 性善論與自由論 新教育之泉源 附巴西杜之教育思想 教養院的實驗

第十章 黑爾特……………八六

教育家之黑爾特 黑爾特的時代 他的一生 他的哲學 歷史哲學 黑爾特的
新人文主義 教育與實現人性 教育哲學之要點 教育之內容與方法 生活之
全體性

第十一章 倍斯泰洛齊……………一一四

從盧梭到倍斯泰洛齊 倍氏的一生 嫩娜特與佶楚特 斯丹市白格獨府與伊扶
登的試驗 自然發展之教育 直觀 個人的能力 心理化的教育 基本的方法
教育的各方面 個人發展的階段 教育的家庭 愛的精神

第十二章 佛洛貝爾……………一四四

幼稚園的創作 兒童主體之教育 佛氏的一生 佛洛貝爾與倍斯泰齊 開壕的
試驗 幼稚園 佛氏思想之淵源 惟心論的教育哲學 統一的觀念 發展與自
動 『歌曲遊戲』 『人的教育』 兒童與教師 和諧的教育 教育的階段
發展律 遊戲與教育 學校的目的 結論

第十三章 海巴脫……………一七八

教育的科學 心理化與教育心理學 海巴脫的一生 海巴脫的心理學說 觀念
統覺 道德生活之養成 實際的道德觀念 興味與努力 教材之運用與選擇
『形式的步驟』

附錄 近代教育思想概說……………一九四

序

這是一部研究西洋從柏拉圖到海巴脫的教育思想的工作。嚴格的說，是許多篇關於十幾位重要的教育思想家的論文。不能算是歷史的研究。因為教育思想根本是一種應用的哲學，所以對於這些思想家的背景，都略有敘述。又因為教育原是很實際的，很注重現實的，所以在研究這些思想家的時候，常常要牽連到現代的教育問題。

我們現在的教育，亟須有一新的教育哲學，方能解決教育上的紛亂狀態，和無謂的爭論。關於這一層，西洋教育思想家，對於我們應該有相當的貢獻。我們以為研究過去的教育思想，很能幫助我們解決現在的問題。

歷史是不斷的，過去永在現在之中。不顧到歷史，不但不能解決現在的問題，亦不能真明瞭現狀。我們這種研究，希望能知道西洋教育發展之意義，知道他們對於教育問

題的種種答案。我們現在很喜歡學外國，但僅僅以少數現代名著為根據是不夠的。應當對於過去的西洋教育思想家，做一番研究工夫。加以衡量，定所去取，然後根據中國人的生活態度，與社會需要，擬出適合中國現代需要的一種教育來。這十幾篇關於西洋教育思想家的論文，便是在這種動因之下的第一步的工作。

這一部平凡的工作，如其沒有師友的鼓勵是不會成功的。在教師中，最感謝的是哈佛大學的霍金教授 (Prof. W. E. Hocking)；何慕斯學長 (Dean Holmes)；諾頓教授 (Prof. A. O. Norton)；依利落哀大學的西伯脫教授 (Prof. R. F. Seybolt)；倫敦的亞檀姆斯博士 (Prof. John Adams)。關於古代和中代的教育思想，西伯脫教授更與以極有價值的意見，這是要特別表示謝意的。朋友中最感謝黃方剛梁實秋趙之遠三位先生，他們的批評和鼓勵使本書減少許多的錯誤。

菊農瞿世英於哈佛大學，教育研究院

一九二六·五·一五。

西洋教育思想史

第一章 教育史上之大潮流

『普遍的歷史在精神世界之中』 黑格耳

我們祇要提到宗教法律道德，便可以看見歷史的運動很有力量的表現出精神生活的全副精神和能力，與他的具體性和個性來。 倭伊鏗

一部教育史便是一部人類文化發展史。教育史所表現的是人類對於他們自覺的理想生活的努力和成功。人類的理想因時因地有不同的表現，所以努力的方向便不同，文化的成功也不同。並且有時此時理想之實現，便是後來實現新理想的障礙。人類生活本來是變動的，人類的理想亦是變動的；因此生活纔有進步。



本文的目的，便是想要說明教育進化的意義。我們以為教育進化的歷程是為教育理想所支配的。不但在教育上如此，在人生各方面都是如此。我們應當想到白恩斯（O. D. Burns）對於政治學說的貢獻。他說現代政治是為理想所支配的。理想是比現狀好的一種境界。他指出各時代各民族的理想，例如雅典的自由理想，羅馬的秩序觀念，以及基督教的人道觀念之類，說明他的主旨。本書是一本討論教育理想的書，不必多引他的說話，很可以去讀他的名著『政治理想』。

一種理想必有三種成分：一是情感方面的，人類一定情感上感到一種比現狀好的境界，纔有理想之可言。然而理想不是幻想，一定是見到現狀的不好，並且見到將來的可能，所以理想亦有其理知方面。情感上覺得非要這種境界不可，理知上見到他的可能，然後決心去做，求這種理想的實現。精誠所至，金石為開，便竟實現了，或者部分的實現了。這便是意志方面。我們不願意人誤會我們說我們依然依附着知情意三分法的舊心理學，我們祇求說明理想是什麼。而一種理想確具有這三種元素在內。

一種理想，最初在少數人或者一個人心目中，發而爲文章，然後後人可以了解他。但是這種理想一定是民衆的希望，所謂心同理同，然後靠少數或一人來表明，等此少數人表明之後，再影響一般人的行爲與思想。這幾句話雖是簡單，但似乎全部歷史可以做我們這幾句話的註解。

根據前面的話，我們至少發生三個問題（在教育範圍之內）。一是教育的中心理想是什麼？一是研究歷史的態度，一是教育史上的大潮流能否證明我們的見解。本書的目的是要說明西洋大教育家教育理想的發展，是一部試編的教育思想史。教育的背景與發展，對於我們的問題，最有關係，所以本章的主要目的，是要指出教育史上的事實來，看事實上的表現是否與理論的發展一致。

我們現在的研究是歷史的研究，但是限於本書的性質，我們祇能提出教育史上的大潮流來，當然是不會沒有遺漏的。有時在教育史上極重要的事實，或者在本章上竟略去了。簡單說，祇想略爲知道教育史上的大潮流，做以後研究各家教育思想的一種預備而

已。一篇文字，要說什麼，固然很難，要不說什麼更難，何況本章所要研究的問題太多，材料太多，選擇格外困難呢。

教育的中心理想是什麼的問題，應當是從兩方面問：一是歷來教育理想實在是什麼(What is)？二是教育理想應當是什麼(What ought to be)？關於後者是教育哲學的問題，我們不妨簡單的在這裏說一說。我們認為教育的中心理想是人格之實現。教育的目的便是學做人——做完全發展的人。完全發展的人纔能得到充分的自由（我們的自由的見解與康德相同）。所以我們很可以說教育的中心理想是自由。但是我們願意解除兩種或許會發生的誤會。以教育的理想為人格實現，為自由的見解不是個人主義的教育觀，我們不會忘記社會。但是我們亦不承認個人與社會有衝突。我們一方面承認個人自覺的獨立性，一方面亦承認社會的統一性。純粹的個人或空洞的社會都是抽象的話。社會與個人——不如簡直說人與人之間——確有一種調和。在此境界之中，個性與羣性都調和適應。個人祇有在社會裏纔能完成他的人格。個人的自由不是真自由，真自由是在

社會生活之中的。因此，我們對於現代教育社會化之趨勢並不反對，並且贊成。這一層意見，韋勒（Wheeler）氏新著柏格森與教育一書中說得很清楚，不必再多說了。

這種理想並不是呆板的，人格實現不是呆板的目的。生活變動，教育所要對付的生活不同，亦非變動不可。教育根本是動的行歷，並不是到一個境界爲止的。以自由爲教育理想之所以合宜，正因爲亦含有動的性質。這一點與現代之教育即生活說亦完全合拍。

在這種教育理想之下，不是要少數人得到自由，不是要使少數人達到人格實現的目的。因爲認定社會的統一性，所以非全體調和適應不可，要人人各如其分纔好，這與現代教育的民主化（democracy）的趨勢亦正相合。

至於歷來教育的中心理想是什麼，非在教育史上研究不可。我們研究的結果，以爲歷來教育上的發展雖各不同，而其中心理想還是求自由，便是歷來教育哲學家的理想亦是自由，這便是本書要想說明的一點。不過自由的認識有偏有全，因時地而異。黑格耳

所謂自由有其等級，正是此意。那方面有束縛，便向那方面求解放。黑格耳說希臘羅馬人知道求自由，但祇見到少數人的自由，並不會見到人的自由。便是柏拉圖亞利士多德也不會看清楚，所以他們還有奴隸，同時他們的自由便是不完全的。日耳曼民族受了基督教的影響，纔認清楚了人是人，人應當有人的自由。

所以我們不妨姑且下一斷語說：教育的中心理想是自由。再看歷史上是否給我們證據。

歷史的第一件事，是告訴我們現狀的由來。換言之，過去怎樣造成現在的「現在」。我們知道過去，爲的是要知道現在。知道現在，再設法看將來。歷史如不能指示將來，歷史是無用的。因此研究歷史最重要的便是歷史的態度。歷史家不但要研究過去，並且要着眼在將來。最重要的是要認定過去不僅是過去，而是再過去的將來。這樣纔能見到歷史的意義。

歷史不僅是按年月記事，亦不僅是大人物的傳記。大人物對於歷史確有貢獻，然而

他亦大半是時代精神的代表。歷史亦不僅是記載過去的民衆的生活；僅僅說明了過去如何，不見得能說明現在所以與過去不同之故，更不見得能指點將來。歷史亦不僅是自然史（說明地理與物質的影響的歷史），這種歷史在進化論的解釋下，的確極有用處，然而還是不夠。歷史上最要緊的是理想史；以前說的各種歷史，或是說是歷史的研究法，都很重要；但是要了解歷史的意義，卻非採用這種理想史的方法不可。不僅要知道某時某國發生某事，不僅要知道大人物的作爲，不僅要知道某時某地的民衆生活，不僅要知道構成或限制人類生活之物質的條件，更要知道人們的希望。有時他們的希望完成了，這便是他們理想的實現。我們並不是說歷史完全是人類意志的產物，我們承認物質的條件，但祇有用理想史的方法，方能了解其意義，方能使我們對於將來有準備。將來是現在的希望，現在是過去的將來。假如我們說文化是人類的創造，文化史便是理想史。文化的進步大部分靠教育，由此可見我們看教育史應當取什麼態度了。從前哈佛大學教授孟斯脫勃 (Münsterberg) 說真正的教育要使人有能實現生活的可能。所以我們研究教育

史，不能不取這一種歷史的態度。

生活理想發端於生活理想之不滿足。換言之，當時的生活，有不能調和適應的去處，人與人的關係有不滿意的去處，便覺得有重新改造生活的必要。有時舊理想實現後，生活依然變遷無已，舊理想漸漸不能適應，於是又有新希望發生。改造生活的方法便是教育。教育是達到新希望的根本方法。

我們且看一看歷來教育的發展究竟如何，他們不滿意的地方在那裏，他們的進步究竟如何？以下便想說明西洋近三千年來的教育上的大潮流——是本書所要敘說的幾位教育家的成功和失敗的記載——是他們的戰場。

西洋現代文化的來源極其複雜。分別言之，可以說有四大來源，一是希臘，一是羅馬，一是基督教，一是日耳曼民族。希臘的自由精神，羅馬的秩序觀念，基督教的愛的宗教，日耳曼民族的獨立精神，是西洋文化的根源。

西洋教育史當然從希臘說起。希臘教育可以分爲三期：第一期教育史家稱之謂英雄時期，其實竟可以稱之謂荷馬時期。此時期存留的材料不多；但此時教育的目的卻在荷馬的話裏表現得很清楚。他說：「他差我前來的目的，是教導你們這些事，要說聰明的話，做勇敢的事」。在這兩句話裏，頗能表現希臘人在荷馬時期的教育理想。那時教育的方法完全是「實習的」。教育的內容，可以說是三種：一是口才，一是戰陣的勇敢，一是精於各種遊戲的技藝。里其茫 (Richmond) 說希臘教育之秘密是「美」——身心的調和的發展便是美。辯才無礙，臨陣勇敢，便是心身兩方面的成功。里其茫的話可以說是對的。最重要的還是此時他們希臘人已經認清楚了教育的兩方面：一是智育，一是體育；要心身都得自由纔算教育。第二期可稱之謂歷史時期，或者說是舊教育時期，大約到西歷紀元前四五〇爲界。此後便是新教育時期。

舊教育時期，希臘漸漸的有了教育制度。我們知道希臘民族可分三支，一是伊阿林族 (Aeolians) 一是杜利安族 (Dorians) 一是愛屋寧族 (Ionians)。伊阿林族對於教育沒有

多大的貢獻。杜利安族可以斯巴達做代表。愛屋寧族的代表便是，『天之驕子』的雅典。

此時希臘教育分兩大支派，代表希臘生活的兩方面。一是斯巴達的軍人教育，一是雅典的自我表現的教育。請先論前者。

斯巴達因為社會情形（我們要注意希臘人是在征服者的地位，他們自來有奴隸的）永久在備戰狀態之中，所以他們的教育制度完全是注重軍事的。斯巴達的教育完全由國家辦理，這種情形不但與羅馬不同，即近代各國亦無此例。他們的教育目的，簡單些說，便是養成勇敢而有訓練的國民。體力，勇敢，忍耐，機智，愛國，服從，是他們的教育目的。我們祇要看普奴太克（Plistarch）的『名人傳記』中列苦格斯（Lycurgus）傳，便可以想見斯巴達的教育狀況。

斯巴達的教育，可以分爲四段：一歲至七歲爲第一段（生而脆弱者棄之），七歲以前由母親撫育。七歲至十八歲爲第二段，兒童須住在公共的兵舍裏，一切都由國家經理，此時的功課大半是體操；智育方面，所占的地位甚小，但管理極嚴，完全以兵法部勒。

十八歲至三十歲爲第三段，完全受軍事教育。三十歲以後爲第四段，正式取得「國民」資格，國家強迫婚娶。

在這種兵式教育之下，斯巴達對於文化的貢獻，當然甚少。所以他在文化方面，貢獻遠不如雅典。這種教育制度，有兩種好處，有兩種壞處。好處是教育目的清楚，教育方法可以一步一步的達到他們的目的。第二是看清楚了團體的自由是要訓練團體中的個人；不過他們的方法不好，太偏重團體，個人成爲功具了。壞處是一則在這種教育之下，個人的責任心與創造力受了限制，不能得充分的發展；個性完全埋沒。二則太注重體力方面，不知教育是應當發展各方面的；發展一方面，個人仍然得不着自由；因爲自我不能實現，個人不會各方面都發展時，團體依舊不能維持。

雅典的教育卻就大大不同了。我們現在所謂希臘影響其實就是「雅典理想」。雅典人永久是活動的。向前的精神，是雅典人的靈魂。爲什麼要有向前的精神，因爲他們認定自由是人生的理想。所以在政治方面，他們不但對外要求國家的自由，對內更要求個

人的自由。道德方面，以自我實現爲目的，但同時卻承認自由須在道德律之中。因此希臘人個性與羣性得了一種調和。在這種道德的個人主義之下，個性沒有被羣性壓迫的危險。在他們的宗教生活之中，全民族得到一種調和的生活。同時卻認定國家是保持個人發展的機關。所以個人有替國家出力的責任——是道德的責任。

因爲要求自由，所以要求理知的了解，要求自己情感之表現與滿足。結果分化爲兩種運動，一是求真，一是求美。於是一方面思想與哲學特別發達，一方面文學美術也十分發達。希臘人對於文化之大貢獻在此。

雅典的教育，便是針對這種理想的。就內容論可分兩類，一是體操，一是音樂。他們所謂體操包含一切訓育身體的事情。音樂範圍更廣，包含兩方面：『音樂』以陶鎔性情，『文學』以發展理智。三者調和，纔合於希臘人『美與善』的理想。就制度論可分爲三大段。幼稚時期自一歲至七歲爲第一段。幼兒於此時有『看護婦』教他們遊戲，唱歌，告訴他們種種神話故事。第二段自七歲至十六歲可稱之爲初等教育。從『文法師』

習文字算學，從『音樂師』(citharist)習『音樂』，從『體育師』習各種體操技術。十三歲至十六歲，習特別的音樂功課。十六歲至十八歲可謂之中等教育，以前的教育都是私家的，至此兒童乃入國家設立的『體育館』(gymnasium)。十八歲至二十歲可謂之高等教育，完全由國家負責，差不多完全是軍事教育。二十歲以後至考試及格，經過正式的宣誓禮，就取得了雅典的公民資格。就方法論他們很注重道德訓育與管理。功課不多，而極整齊嚴密。完全是實際教育，注重行爲；不僅僅是文字的教育。雅典教育在舊教育時期的情形大致如此。「夫利曼(Freeman)氏曾著希臘學校(School of Hellas)一書，是我們研究希臘教育的一本名著。如其願意專門研究希臘教育，可以看這本書。」

我們爲要明白雅典教育的要旨起見，最好聽希臘人自己怎樣的說。希臘著名歷史家蘇息台茲(Thucydides)說的話，最能表現雅典教育的精神。他說道：

「假如我們有危險的時候，願意很穩重的去對付他，卻不要很費力的（臨時去）訓練。要平時訓練有素，成爲習慣的勇敢，不必用法律去壓迫。苦痛之來，雖然不能

預先知道，然而臨時自能勇於赴難……我們的國家無論平時戰時都可稱讚的。我們喜歡美術，我們審美興趣極純潔，精神得到陶冶而不致於失去英雄的態度。我們真要用錢時候使用錢……窮不可怕，不可恥，窮而無法對付方為恥辱。雅典人愛國因為他愛家……我們的思想力很強，思而後行……」

在沒有敘述希臘的新教育以前最好先將斯巴達和雅典比較一下。斯巴達是為軍備而教育，雅典是為和平藝術而教育。斯巴達人重力，而雅典人重美。斯巴達教育完全是國家的，雅典是個人與國家共同負責。斯巴達人的大目的是好軍人，即美術方面的興趣亦完全歸納於軍事教育之中（如跳舞軍歌之類），重行而不重思。雅典不然，他們的目的是好「人」。俾利格斯（Pericles）說道：我們愛智慧求知識，然而亦不要身體懶惰；我們愛美求美，然而反對低劣的藝術趣味，與過度的趣味。所以雅典的教育是三方面的調和。（身體，智慧，與美術的趣味。）

希臘教育的第三期是新教育時期。希臘教育此時所以不能不改變的原因甚複雜，歸

納言之，可得四種。一則戰勝波斯。二則雅典執希臘各市府的牛耳，彼時正是俾利格斯的時代，有了民主政治，需要政治家與演說家。三則與各國交通，智識線擴大。四則對於種種根本問題，舊宗教舊哲學不能解釋，於是發生懷疑派思想，個人主義大發達。一班哲人即應時代的需要出而問世，他們可以說是當時的新教育家。在紀元前三五〇左右，希臘的教育大致如下：即七歲或八歲至十三歲為初等教育，習書，算和詩歌。十三歲至十六歲可稱為中等教育，習幾何，修辭，音樂，圖畫之類。十六歲以後為高等教育時期，大約便從哲人們去讀書去了。此時教育的精神純粹是個人主義的，希臘政治勢力之消亡，未始不由於此。

希臘在政治上雖漸漸的失勢，但卻開始在文化方面『征服』別人。除掉柏拉圖亞利士多德齊諾伊壁鳩魯的講學地方而外，亞力山大兵力所及之處，即是希臘文化所及之處。例如亞力山特利亞地方的大學，對於科學便極有貢獻。

在教育思想方面，畢太哥拉斯愛蘇格拉底齊諾封柏拉圖亞利士多德都有貢

獻。且待以後研究柏亞二氏教育思想時再說。

希臘對於我們的貢獻是什麼？第一是他們的爲真理而求真理的精神，步欺爾(Butch)教授所謂希臘人有相信理性的勇氣的話，真是不錯。他們相信理性的能力，他們相信自然之運動中必有一定的秩序與規律，這是近代科學發達的一個遠因。他們的倫理觀也是以理性爲根據的，他們要爲行爲找合理的根據。他們在社會生活裏，知道調和羣性與個性，國家與個人。他們所要求的是秩序的自由。他們愛知識，愛藝術，愛自由。然而不是單愛知識，不是單愛藝術，不是單愛自由，而是三者的調和。其實「愛自由」一句話可以包括希臘精神，要理知不受束縛，要自由表現，要合理的自由行爲。這種思想與態度直接影響於教育的甚大。希臘人這幾百年的歷史，恐怕祇有中國的春秋戰國時代，可以相比。

羅馬的情形與希臘不同，羅馬人注重實際而沒有希臘人的富於理想。羅馬人富於組織力，他們的理想是法律與秩序。他們富於同化力，亦可以說是有一種統一精神。對於

藝術哲學文學的貢獻，雖然沒有多大的創造力，然而卻頗能舍己之短從人之長。他們對於法律政治的貢獻，是使他們在西洋文化上永久占有地位的原因。在教育上他們的目的，是愛國守法的國民。進一步說要健全的身體與健全的精神，好替國家做事。

羅馬的教育可以分成兩期：大約可以紀元前三〇〇爲界。羅馬起先並沒有教育制度，教育完全在家庭之中。羅馬的母教是羅馬教育最值得注意的一點。愛默遜所謂「羅馬人的母親是純潔，能力，勇敢的模範」的話，實在是不錯。西洋教育現在有重新提出這種理想的必要（參閱里其茫教育之永久價值第十四頁），我們中國素來十分注重母教的，但是現在的趨勢不好，這是主持教育以及熱心教育事業的人應當特別注意的。羅馬強盛是由於羅馬人的母親。

羅馬人此時的教育極簡單，他們的宗教教育是信仰羅馬的宗教；他們的道德教育是英雄的神話。教兒童唱愛國的詩歌，是他們訓練愛國國民的方法。他們從他們的父親習書習算。

羅馬的政治一天一天的擴大，文化的需要一天一天的增加，於是希臘文化一天一天的侵入。後來希臘在政治上被羅馬征服了，但希臘文化卻漸漸的征服了羅馬。至終羅馬竟『希臘化』了。紀元前二三三年荷馬的亞狄西譯成拉丁文（係 Livius Andronicus 所譯），學希臘文的人漸漸的多了。久而久之，形成了一種教育制度；差不多完全是脫胎於希臘教育的。喀伯來 (Cubberley) 教授有一張表，甚是清楚，摘錄如下：

羅馬的教育

年	齡	學級	學校	教員	科目
六或七至十二		初級教育	Ludus 或初等學校	Ludi Magister	讀書 習字 算學
十二至十六		中等教育	Latin Grammar School	Grammaticus	文法與文學
十六至十八或十九		大學教育	『修辭學校』	Rhetor 或修辭師	文法 法律 修辭學 論理
十八或十九至二十一或二十五		大學院	希臘大學及『羅馬大學』	教授 Professor	法律 醫學 建築 數學 文法 修辭學

我們從這張表裏，可以看清楚希臘對於羅馬的影響。羅馬到後來，教育的目的的是造成實際的政治家。他們以演說爲教育的目的。他們三位重要的教育家是西西洛沈里加 (Seneca) 和昆天利 (Quintilian)。他們的教育思想，等以後專論他們的教育思想時再說。

羅馬的教育制度，表面上雖是希臘式的，但是精神卻完全不同，我們不可以上制度的當。這是摹倣別國制度時最要小心的一件事。制度的重要在他背後的精神，和他所要達到的理想。制度是他的手段，不是目的。羅馬的教育制度表面上雖然是希臘式的，但是希臘人的理想，卻不是羅馬人的理想。希臘人注重文學，哲學，美術；羅馬人注重法律，秩序，政治。希臘人重理想，羅馬人重實際。希臘人的弱點正是羅馬人的長處，羅馬人的弱點也正是希臘人的長處。

羅馬人具有一種統一的精神，這種精神的實現，便是羅馬的統一。結果是替基督教開路。假如義大利始終不會統一，假如中歐的各民族不會羅馬化，又假如拉丁文不會成

爲公用的語言，又假如羅馬法律僅及於羅馬一地，假如羅馬不發展交通事業，假如沒有通行各地的羅馬貨幣，恐怕歐洲真是雜亂無章，基督教真無從下手。基督教傳入羅馬的時候，正是羅馬日趨衰微的時候。基督教處處與當時的羅馬生活不同。羅馬人有宗教的需要而那時的羅馬宗教，已不足以維繫人心；基督教卻正適應當時的羅馬人精神上的要求。羅馬人以效忠國家爲生活之目的，基督教卻講來生。羅馬人祇講個人享樂，基督教卻講將來的快樂。羅馬人蓄奴，基督教卻鼓吹人類平等。羅馬人重國家，基督教卻重個人。羅馬那時家庭道德日漸墮落，離婚極多，基督教卻說婚姻是神聖的結合。在這種狀態之下，基督教的勝利是可操左券的，而起初的衝突，亦是不可避免的。

第一世紀之末，小亞細亞希臘馬其頓一帶，已有了教會。至第二世紀時，勢力直伸張到義大利法國一帶。到第四世紀可以說全羅馬帝國都有了教會。羅馬政府對基督教的態度起初是不問不聞。後來（第二世紀）便正式反對基督教。但基督教的勢力太大，至第四世紀之初，康斯登丁帝便祇得宣布宗教自由，承認基督教是國教的一部分（三一二—三三〇）。

此後基督教勢力便一天大似一天，至五二九年吉斯丁寧 (Justinian) 帝竟下令封閉一切異教的學校，基督教完全成功。

在教育史上我們可以假定三一三三年爲羅馬教育的終了。自三一三至五二九可以說是初期的基督教教育。此後便是中世紀。自此以後一方面可以說西洋教育的落潮，直到文藝復興爲止。此八九百年之中不但沒有完備的教育制度，亦沒有偉大的教育思想家。但從另一方面說，我們不必上從前歷史家的當，說中代是對文化沒有貢獻的。修道院的教育，『武士』的教育，十二世紀的文化中興，大學的發生，查利大帝與阿爾昆 (Alcuin) 的工作都是極重要的。我們更不能忘記中世紀的後半，那時正是日耳曼民族一天一天發展的時候。

初期的基督教教育極簡單，最初祇有極單純的宗教教育。後來單純的宗教教育不足以對付歡喜哲學的希臘人，於是有 catechetical school 以適應這種需要。再後來基督教會的組織逐漸複雜，主教所在之地，必有一學校以訓練教士，即所謂 cathedral school。

這種學校實際是一種「教士養成所」，不過這不是恰當的譯名。除此以外還有修道院 (monastic schools) 的組織。不過修道院在五二九前並不十分發達，這實在是中代的重要機關，最好以後敘述中代教育時再說。基督教對於女子教育，可以說自來不曾忽略。他們有『女修道院』(nunnery) 的組織，我們在耶洛米 (Saint Jerome) 的一封信上，很可以看得出當時對於女子教育的態度。不過這種女修道院並不多。

基督教教會對於西洋教育的貢獻很大，不但給西洋人以一種崇高的理想，一種道德的標準，和博愛的福音，更是自羅馬以後一千年來惟一的保存文化維持教育的機關。

中代在教育上的貢獻，不如希臘羅馬，更不如近代；然而亦不能輕輕放過。一則近代的（此所謂近代指文藝復興以後而言）許多教育運動，皆伏源於中代；二則此八九百年中，正是近代各國漸漸造成國家的時代，各國都漸漸的形成他們的國民性。對於教育運動的大流（即以教育為解放運動的意義），雖然不如古代清楚，然基督教教育，主張平等，主張博愛，主張個人價值，卻是值得注意的事。他們對於自由的觀念，已比古代

擴大了許多。

我們爲節省篇幅起見，關於中代教育提出下列幾項事情來講。

(一) 修道院之保存文化

(二) 中代之所謂初等教育與中等教育

(三) 查利大帝之教育事業

(四) 『武士』教育

(五) 經院學派

(六) 大學運動

(七) 回教文化與中代之接觸

中代之初，文化線異常之低，墮落的羅馬人，和強悍的日耳曼人似乎都感覺不到文化的重要。此時惟一的保存文化的機關，便是教會。其實教士們又何嘗有多少有學問的人，我們祇要看查利大帝七八七年的諭旨便可以看得出他們那時對於學問的態度來。但

是教會裏必須用文字，所以還是教會中人，略爲有些學問興趣，他們亦有這種需要。於是修道院就成爲惟一保存文化的機關。修道院不但安全，要讀書的人亦祇有到那裏去。修道院中保存了許多古籍和羅馬的文學。那時的修道院，不但是文藝的中心，亦是宗教思想的中心。更是農業教育和手藝教育的中心。例如瑞士聖加爾(Saint-Gall)地方的修道院，便是很大的組織，其中保存的古籍便很多。

那時惟一的教育機關既是修道院，且看一看他的組織如何。修道院分內院外院，立志做教士的入內院，其餘的入外院。課程亦可以分爲兩級。初級學生習字母，習字，讀聖詩，讀拉丁文法，習詩歌，並略習算術。高級學生習『七藝』。先習前三藝(Trivium)即文法，修辭，與論理學。後習後四藝(Quadrivium)即數學，幾何學，天文學，音樂。再以後便研究倫理學或形上學，最後研究神學。此已可謂之高等教育。中代所謂『七藝』，在教育史上的地位很重要，即此便是他們學問的全部。

查利大帝是中代文化史上最重要的人物。他在七六八年接帝位。感覺到教育的重

要，但苦於沒有能主持教育的人。那時歐洲最好的教育家，恐怕就是阿爾昆。在七八一年查利大帝在義大利北部巴馬（Pavia）地方見到阿爾昆，一見即大加賞識，請他做「教育總長」。阿爾昆開始便改組與皇族有關係的「內廷學校」（palace school），阿爾昆另編教本（用問答體），以求合用。此後查利大帝有三次提倡教育的諭旨，這是中代教育史極重要的資料。後來英國皇帝阿爾佛列特大帝（Alfred the Great）亦有同樣提倡教育的事情。

實在查利大帝阿爾佛列特大帝的教育政策，當時並不會收多大的效果。然而西洋文化的靈火，纔漸漸的再有發揚的機會，不致於滅熄。

查利大帝的功勞，在教育史上還有一件極重要的事，他那時正是教會權威最盛的時代，教育權完全在教會手裏，但他卻很勇敢的主張教育應當普及，教育應當由國家辦。他是在歷史上主張國家強迫教育的第一人。雖然他的意見在當時不能實行，然而間接的對於現代教育有很大的影響。

從十一世紀至十六世紀之初『武士』(chivalry)教育在教育史上的一件大事，這是日耳曼民族精神的表現。當時受這種教育的自然都是貴族，但這種個人獨立的精神卻深深印入西方一般人的心裏。『武士』的生活，最初是不過日耳曼民族的一種生活。後來教會加以理想化的工夫，所以我們也可以說中代的武士(knight)是基督教的軍人(參閱Gautier, Leön, La Chevalerie)。武士的信條是愛，尊嚴，服從，與慈悲。

他們的教育分三期。七歲以前由母親撫育。七歲以後至十四歲謂之Page，十四歲至廿一歲謂之squire，二十一歲進為『武士』(knight)行授劍禮，禮節極其隆重。武士的七藝是游泳，箭術，騎術，劍法，獵術，棋術，做詩。武士的十誡是(一)禱告，(二)不為惡，(三)保障教會，(四)保護孤寡，(五)遊歷，(六)從事戰役，(七)為其『貴婦』(lady)而戰，(八)保障正義，(九)愛敬上帝，(十)聽從善言。

『武士』起先不過是一種生活，後來成爲一種浪漫的理想，(故對於近代文學影響極大)然而可貴者，並不在其制度而在其背後之精神。西方人強毅不屈的精神，差不多

可以說是『武士』理想的結果。

理性的精神，始終不能磨滅。人們不僅要求教會能使他們的理想滿足，他們更要合理的解釋。這是經院學校派的學者的事業。

中代的大學運動是教育，史上一件大事。現在歐洲的許多大學都與中代大學有極重要的關係。中代大學之發生，完全出於實際的需要。中代的大學運動，雖然可以上溯到九世紀，然而在十二世紀最盛。許多教育史家都稱此時爲『十二世紀之學術復興』。理論上的完備的大學有四科，(一)文科，(二)法科，(三)神學科，(四)醫科。文科的科目除『七藝』外習亞利士多德的哲學。法科治羅馬法與『教會法』(Canon Law)。神學科治聖經及龍巴德(Lombard)之『解釋』。醫科治希巴克拉底(Hippocrates)與高崙(Galen)之醫學著作，與七世紀左右阿拉伯人與猶太人之醫學著作。至當時大學所以勃興之故有六。一則有實際的需要(如法律師與醫士)，一則當時有極著名的教師，如阿勃拉特(Abelard)，一則當時有新的教授法(即經院哲學方法)，一則發見許多新的科

目，一則當時政治上和教會的當局對於大學教師和學生允許許多權利，一則當時的政治上的和教會的當局鑒於學問之重要又開辦了許多大學。有此六因，遂造成十二世紀之學術復興。

現代的大學有許多是中代的大學有歷史關係的。但是因爲近代的生活日趨複雜，科學一天一天的發達，社會的需要常常變動，所以大學的內部亦不得不變化以應時代之要求。然而這一條歷史線是不曾斷的。

前面已經略爲提到回教對於中代的影響，我們現在只要說幾句話，便可以說明回教影響之重要。亞利士多德的著作在那時差不多全是從回教徒得來的。其他各科學方面的著作亦有許多是從他們得來的（如幾何代數之類）。他們對於文藝的貢獻，更與將來的文藝復興有關係。

基督教會起初原是解放羅馬人的最有勢力的機關，卻不道後來（在中代）卻成爲代表權威，束縛人類理性自由的中心勢力。但是人類求自由的精神，決不能永久被束縛；

人類創造力終久要發現。一千年來的束縛，亦可以說是一千年來的蓄養到相當的時候，環境的刺激合宜，便發生光明燦爛的近代文化。

近代文化當然從文藝復興起。近代的教育亦從文藝復興時代的人本主義的教育運動起。人本主義是正式向中代宣戰的。中代重權威，近代重個性。中代以神爲中心，近代以人爲中心。中代重信仰，近代重理性。中代重教會，近代重國家。中代的教育是階級的，近代的教育趨勢是平民的。中代的精神是獨斷的，近代是批評的。中代重來生，近代重現世。

從中代到近代有許多原因，簡單言之可分內因與外因兩類。內因有四：一則中代的方法，不足以滿足人類的理性。二則個人不能忍受權威之束縛，要發揮個人的自由，尤其是宗教信仰之自由；認定人類的理想須在此世實現。三則認定自由不僅是個人的，個人的自由須在團體中乃能實現。國家主義的思想大盛，漸漸的形成現代各國；各國都各自有他偉大的文學藝術。四則相信人類理性是發真理的工具。外因亦有四：一則爲哥白

尼新天文學說之發明。二則地理上頗多新發見，如哥倫布之發見美洲。三則爲火礮及指南針之發明。四則爲印刷術之發明，對於學術之傳播上收效極大。有此種種原因，中代便進化到近代。

近代從文藝復興起到現在，雖僅五百年，然而教育史上的發展，卻十分複雜。我們現在爲明瞭起見，依着時代的先後，討論下列的五件大事。

- (一) 文藝復興之教育的結果。
- (二) 宗教革命與反宗教革命之教育的結果。
- (三) 科學進步之教育的結果。
- (四) 國家的教育制度。
- (五) 教育上的平民主義，個人主義，及實用主義。

前段所謂依着時代先後云云，並不是十分確當的一句話，不過每一運動的發展，在次序上可以約略的如此分法而已。

一文藝復興時代的教育是人本主義的，這是根本上對中代的一種反抗。人本主義根本上是一種新態度，這種新態度的意義是要求生活與思想上之自由。那時的教育家要求一種「人類中心」的文化，最初表現的便是歷史的精神。彼時科學既尙未發達，當然回想到從前燦爛光明的希臘與羅馬，所以他們的工夫，差不多全用在搜尋古籍上。搜尋來的古籍，加以整理便作為學生的教本。希臘拉丁文當然是要讀的。西西洛昆夫利的散文，佛及耳（Virgil）沈里加的詩，乃至於荷馬的詩都是重要的教材。所以在教育上，人本主義便是研究古文化。但是教育是多方面的，人本主義的教育家，不僅注重理知方面，道德的訓練和學生的健康亦都十分注意。從前希臘式的運動，亦重新實現。這種人本主義的教育，可以說是對於體育，德育，智育都十分注重，比中代的「修道院」的教育好得多了，因此人本主義的教育，盛極一時。但各國的情形不同，故發展亦大同小異。當時重要的國家是義大利，德國，法國，和英國。

文藝復興發端於義大利。重要的前驅人物是但丁（Dante）白查克（Petrarch）波加

基倭 (Boccaccio) 和克利蘇羅拉 (Chrysoloras)。最重要的教育家是維多利諾達非爾脫 (Vittorino de Feltre) 和巴狄斯達高利諾 (Battista Guarino)，前者在滿曲亞 (Mantua) 地方設一學校，後者在佛拉拉 (Ferrara) 地方設一學校。兒童九歲或十歲入學，二十歲或二十一歲卒業；程度有類於今日之中等學校。除此種學校以外，義大利更設立了許多「學院」和藏書室，這些學院完全是研究古代學術的地方。

德國方面情形，略為不同一點。因為他的文藝復興運動與宗教革命混在一起，不容易分別出來。十六世紀之初，差不多各市都有了這種教授古學的中等學校，最重要的是斯徒姆 (Johann Sturm)。在斯察斯堡 (Strassburg) 的中等學校 (Gymnasium) 斯氏任校長四十五年。他在教育組織上頗多新意。全校學生依年齡分為十班，每班有一教員。學生所習皆為古代文學。前七年特別注意拉丁文，後三年學生須能為西西洛體的文字。他自己說，教育的目的是信仰，知識，與辭令。在他自己辦的學校裏頗能實現他的理想。此時最有名的學者是伊拉士麻斯 (Erasmus)，他很有關於教育思想的著作。

法國是直接受義大利影響的。巴黎的『法蘭西學院』，是法國人本主義的教育的大本營。費納(Emile Vinet)任校長的時候是法蘭西學院最盛的時候。

英國方面重要的人本主義的教育機關是高利脫(Cole)的聖保羅學校。學生所學的功課大半是希臘拉丁的文學。

人本主義的要點，不在這些學校，這些學校亦未必能完全發揮人本主義的真精神。人本主義的真精神在反抗中代的權威而主張理知自由和人性發展。不求不可捉摸的來生快樂，而求此時此地的實際生活。而彼時所能得到的教材祇是希臘羅馬的文藝，所以學校的教材當然全是希臘和拉丁的文學。漸漸的學者沉迷於古籍的探討，不免失去原來理知自由的精神，在學校教育上不免又流於形式的弊病，這亦是當然的結果。

在教育史上看，我們可以說文藝復興之結果是中等學校之設置。十二世紀學術復興的結果是大學。文藝復興的結果是中學。初等學校的設置，還要等宗教革命。

宗教革命與文藝復興是同一精神下的產物。文藝復興的要點是批評的態度，這種態

度在教會的權威的問題上，便是宗教革命。進一步說，是科學精神與教會權威的衝突。這種衝突是不可避免的。換言之，宗教革命與其說是革命不如說是進化。馬丁路德的成就是時代使他成功的。老實說，就歷史上的事實看，宗教革命在路德發動前二百年已經萌芽。假如一四一四年在瑞士的『教會會議』的主張能成功，亦就不必等路德來發動了。

與路德的宗教革命性質相同時期相近的宗教改革運動有四大派，在教育上各有其貢獻。這四大派是：

(一) 路德派

(二) 英國教會運動

(三) 加爾文派

(四) 反宗教革命派（耶穌會派）

我們不必在這裏敘述宗教革命的這四大派的歷史，我們祇要說明他們在教育上的結果。讀者如其能先研究一下宗教革命的歷史，對於他們教育的結果當然更清楚些。

宗教革命在教育史的要點，是他們這些參加或領袖這運動的人，都主張普及教育。其中的論理是很簡單的。宗教革命的意義是要得救須靠個人自己的判斷，要自己負責任，（大前提）。要個人能有判斷力，能自己負責任，必須要各個人都受教育，（小前提）。所以要得救，非人人都受教育不可，（結論）。並且宗教自由，與政治自由的距離不遠，平民政治的發生和國家擔任普及教育的事，在歷史上未必是沒有線索可尋的。宗教革命的領袖，大半主張由國家擔負國民的教育責任，並且主張用各本國的語言文字，這是教育史上一件大事。

路德的確是一位大教育家。他主張國家的教育制度，他主張強迫教育，他主張兒童有受教育的權利。他的教育制度分三級：國語的初等學校，拉丁中等學校和大學。

德國最初實行路德的教育制度的是佛登堡（Württemberg）。在一五五九年此邦的教育分三級：初等學校全用德文教，授拉丁學校兼習希臘文，以都賓根大學（及其他）為高等教育機關；此實為德國國家教育制度之先河。其他各邦（如撒克遜尼）頗多仿行此

制者。至十七世紀中葉，德國各邦幾完全採行此種「路德」的制度。路德派的教育最重要的一點是設立初等學校，全用國語。

英國的宗教革命，方式完全與德國不同。差不多絲毫沒有大舉動，不過換一換名字而已。最重要的一件事恐怕是禮拜時用的文字，改拉丁文爲英文。所以英國教會比起羅馬教會來，差不多沒有多少變動。在教育上的結果，亦是初等學校的設置，但權柄依然在教會手裏。

加爾文派的教育影響在美國最大。加氏原來是法國的耶穌教徒，一五三七年逃到瑞士，住在日內瓦。有人請他擬一種改良教育與宗教的計劃，於是他將宗教組織與政治組織結連起來，成爲一種宗教的市府共和政治。加爾文派傳到法國北部，發生所謂尼幾納教徒 (Huguenots)；到蘇格蘭而發生蘇格蘭長老會；到荷蘭而發生荷蘭修正教會。在英國的後來到美國的便是清教徒。清教徒的教育思想，是美國初期教育的精神。現在美國東部的許多學校，從前都是清教徒的事業。

一五三八年加爾文提出了日內瓦地方的教育計劃，極力主張普遍的初等教育，用國語教授。這種計劃在法國，荷蘭，蘇格蘭頗有實行之者。初等學校之上有中學，中學卒業，可入大學。於是而西洋教育史上乃有規模略備之教育制度。

同時有起而爲羅馬教會之內部改革者。時人謂之反宗教革命，歷史家亦沿用之。最重的是耶穌會派 (Jesuits)，創始於羅育那 (Loyola)。耶穌會派的教育重訓練，重管理，重記憶。課程類似中等學校。分兩級：一初級，一優級。極重文學，重拉丁語言。全世界的課程大抵相同。直到現在，此派的學校，仍守舊章，無所更改。但他們注重的是中學與大學，對於初等教育不甚注意。

宗教革命的教育，除耶穌會派以外大半注重初等教育；我們很可以說宗教革命的教育，結果是初等學校之設置，國語（各國本國語言）的教授，和國家辦教育的計劃。

除文藝復興和宗教革命兩大運動以外，科學精神與科學之發達亦對於教育有極重大的影響。爲便利起見我們亦不妨稱之爲科學運動。科學運動包含四件事：科學精神，科

學方法，自然科學之發達，和科學的應用。

其實文藝復興與宗教革命和科學精神運動祇是一種精神的不同的表現。這種批評的精神，自我實現的精神，求自由的精神，發揮到藝術文學上便是文藝復興，發揮到宗教權威上便是宗教革命，發揮到客觀的自然了解上便是科學運動。科學的所以發達，根本上由於相信自然的秩序性，同時承認理性可以發見自然的秩序，在這種哲學假設之下，科學發達並不是突如其來的。

科學家在文藝復興前後所受的苦痛，如蓋律雷和白儒諾的犧牲，都是科學發達的前驅。到宗教革命之後，教會失其往昔的專制權威，科學的發達纔真正能自由的發展。所以雖然在宗教革命前科學已有很好的根基，但我們在討論宗教革命之後，纔討論科學的發達，並不算犯時代錯誤的弊病。

「近代科學之祖」大家常說是倍根，其實倍根並不是科學家，不過他的確消極的替科學開路。他的大貢獻在他指出歸納方法的重要。他祇是告訴人有路，這條路他自己並

不曾走過。但是後來走這條路的人，卻得了極大的結果。

與科學運動同時或者竟可以說科學運動在教育上的影響，便是教育史家所謂教育上之實在論。實在論的表現可分爲三大階段，第一是人本主義的實在論，第二是社會的實在論，第三是感覺的實在論。

人本主義是文藝復興在教育方面的表現。但是人本主義的學校漸漸的太重形式。起而代之的便是主張科學教育的實在論。不過人本主義並不是與實在論衝突的。

人本主義的實在論，以爲學問不應當僅注意文學的形式方面，應當注重其中的內容和思想。此派的代表是伊拉士麻斯 (Erasmus) 和彌爾登 (Milton)。此派最重要的影響是替後來感覺的實在論開路。伊拉士麻斯便竭力主張教授自然科學。

社會的實在論以爲教育的目的，不僅是書本上的知識而要造成實際上對於社會有貢獻有作爲的人才。所以這一派的人主張學習近代語言和遊歷。此派的主要代表是孟登 (Montaigne) 和洛克。

感覺的實在論有兩大信條：（一）用歸納的方法，注重事實，注重教授法，注重教育系統。（二）主張以日常用語（國語）代拉丁，主張教授科學。此派的主要代表是倍根（Raabe）和孔米里斯。拉氏直接受倍根的影響。孔米里斯亦很受前兩人的影響。

近代教育在十九世紀的大成功，便是各國的國家教育制度。但在不曾敘述十九世紀各國教育制度以前最好先將十八世紀時候的教育狀況略為說明一下。彼時的初等教育，課程大約與十七世紀彷彿。讀書習字算術並重。有的略為注重音樂。教員並無別的訓練，並不能說是合宜的教員。而且人數亦供不應求。至於教授方法差不多沒有，但管束極嚴。此時代有兩件事應當注意：第一件事是對於窮人亦有教育事業（如英國宗教的慈善學校）；第二件事是國家漸漸的正式擔任教育事業，承認教育是國家的職務之一。這兩件事，是與國家的教育制度有密切關係的。

教育史（全部歷史都是如此）上祇有進化。國家的教育制度實在社會上，政治上，宗教上解放運動的結果。歷史家稱十八世紀為啓明運動（enlightenment）。所謂啓明運

動即是比從前進一步的解放運動。此時在歷史上應當注意四件事。一是大陸各國君主的政策（德奧俄）。一是法國的革命思想和革命運動，至終建設了民主政治。一是英國的立憲政治和自由主義。一是美國的民主國家的成立和宗教自由。這些都是與國家的教育制度有直接關係的。十八世紀是民主政治的萌芽時期。而國家的教育制度便是民主政治的保障。在這一點上最可以證明我們的對於教育史的見解。從教育史上看，教育是逐漸推廣其範圍，逐漸伸展到一般民衆的。至終全體民衆向解放的路上走。教育史就是人類取得自由的歷史。教育是求自由求解放。

國家的教育制度的出發點，根本上認定國家要發展非從教育下手不可。一方面人人有向國家要求受教育的權利，一方面國家對於人民有教育的責任。教育是國家事業之一，對於這一點認得最清楚的是法國和美國的政治家和思想家。

法國方面最初向舊政治舊教育宣戰的是盧梭。他的『愛米兒』差不多可以說是新教育的宣言。他的教育思想，我們將來要詳細討論，現在姑且不說。『愛米兒』出版的第

二年（一七六三）法政治家拉沙那脫伊（La Chalotais）發表他的國家教育論（Essai d'Éducation Nationale）。這篇文字發表以後大受許多人的歡迎。茲摘其大意如左：

國家應當辦教育，因為教育根本上是屬於國家的。國家有教育人民的正當權利，國家的兒童應當受國家分子的教育。斯巴達的教育在造成斯巴達人，所以法國的教育應當造成法國人。兒童應當受道德的陶鑄和政治的訓練。應當告訴兒童以事實。教員用抽象觀念教兒童，不如不教。兒童應當接近事實。

教育應當着眼於國家。兩千萬人民應當比一百萬人重要。法國的農民亦應當有受教育的權利。總之人民教育程度愈高，國家愈進步。教育根本上是國家的事業。

六年之後（一七六八）巴黎議會會長羅蘭又提出一國家教育的計劃來，主張普及教育，並主張設中央教育機關。土各（Turgot）於一七七四年被任為財政總長，明年提出一全國教育計劃，大意與羅蘭之計劃相同，但均未能見諸實行。一七七六年狄德洛應俄皇加塞林請，草擬一俄國教育計劃。大意主張全俄設平民學校，係強迫教育性質。中等

學校則力主教授科學與數學，及政治科學之類，而不主張致全力於古學之研究。全國教育以俄羅斯大學總其成，辦理全國教育行政。此議在俄始終未能實行。然法蘭西大學（一八〇八）與此意頗多關係。

法國方面不僅是思想家有這種主張，在政治方面或者說是立法方面亦有同樣的計劃提出。一七八九年至一七九一年之「聯合議會」中米拉波（Mirabeau）有關於教育之演說，主張全國設小學，每州設文科學校，巴黎設一全國大學。泰列昂（Tailleyrand）更有比較完備的國家教育制度。主張每鎮設小學校，使農人工人子弟入學。每州設中學。設專門學校於各重要城市。巴黎設國立大學。他以為國家教育人民之目的在造成擁護國家的國民。

繼「聯合會議」而起者為「立法會議」，開會時期雖僅一年，而康獨西之教育報書卻永久佔重要的歷史位置。他的計劃分教育為五段。初等教育，中等教育，甲種學院，乙種學院，（甲種學院為 *institute* 乙種為 *lyceum*，組織內容，大致相同，惟後者較

爲完備。爲繙譯名詞之便利起見，稱之爲甲種乙種，不盡確當也。）及全國文藝科學會。兒童六歲入初等小學，每村居民滿四百人者，應設立學校一所。每鎮設中學一所。所設科目爲文法，史，地，圖畫，機械技術原理，修身，數學，商業之類。甲種學院分四科，數學物理爲一科。道德與政治科學爲一科。實用科學爲一科，文學藝術又爲一科。每學院應有一圖書室及科學儀器室，植物園與農產園。每州至少應設立一甲種學院。乙種學院所授科目較多，性質大抵與甲種相似，全國應設立九處。全國文藝科學會則爲高等教育機關及研究學問之所。國家教育機關，男女均可入學。教育之目的在養成公德，養成政治知識。自由平等，人類進步，亦爲教育目的。以普及教育爲維持自由政治之不二法門。

『立法會議』之後爲『國民會議』（一七九二至一七九五）。國民會議極知注重教育，設立工業專門學校爲其重要設施之一。關於教育之議案甚多。最重要的是那加那耳（Lakana）計劃。居民滿千人者設學校一所，男女分校。至一七九五年十月二十五日決

議公布之條例爲國民會議對於教育之實際的貢獻。其他如各博物院之設置，東方語言學校國立圖書館工科專門學校之開辦，都是國民會議的在教育上的成功。但真正的國家教育制度，卻還要等到十九世紀纔實現。然而他們思想的影響極大，最受影響的是美國。

美國各州的教育行政是各自爲政的，各州都有教育的設施。限於本書的性質不能一一備述，祇可略陳一二以資研究。一七八七年紐約以紐約州立大學爲最高教育行政機關，此純係實行羅蘭康獨西狄德洛的教育集中政策。一七九五年紐約有全州的初等教育計劃出現。北加羅零那州則一七九五年已有州立大學之設置。

美國政治家如華盛頓傑勿生均有關於國家教育制度的意見。華盛頓之言曰。「發展教育爲重要目的之一。政治既以民意爲依歸，則民意不可不教育」。傑勿生之言曰。「平民教育最爲重要，惟此乃可維持自由於不墮」。又曰「國家最安全之基礎在國民自身，然國民無教育亦未必獲得此種安全」。傑勿生在佛僅尼亞時所擬議的種種設施，雖當時未能一一實行，而其以教育爲國家任務之一的觀念，至今仍永存於美人之心中。

十二世紀之教育上的發展爲大學教育，文藝復興時代之教育結果爲中等學校，宗教革命之教育結果爲初等學校，十八世紀思想上之啓明運動，政治上之革命運動，其教育結果是國家的教育制度。但在國家教育制度尙未完全實現以前，十八世紀和十九世紀是教育思想最發達的時代。這些思想與現代教育有密切的關係。一方面大家知道教育應當是國家的任務，一方面知道教育應當注意兒童本身。盧梭、倍斯泰、洛齊、巴西杜、海巴脫、佛洛貝爾均注意兒童的教育。這些教育家的學說和事業，以後要分章討論，現在祇要提明，他們的主張與各國國家教育制度的內容和方法都有直接關係。

現代各國都有國家教育制度。我們中國的國家教育制度亦可以說是同一運動下的產物。爲卽省篇幅起見，我們祇略述德國，法國，英國，和美國，國家教育制度。

(一)德國（普魯士）歐洲各國最初將教育權向教會收回的是普魯士。威廉第一對於國家教育，很有設施。一七三七，一七三八兩次頒布關於教育的條例。其子佛列特列克大帝對於教育亦竭力提倡。一七六三，一七六五兩次頒布學校條例。這實在是普魯士

初等教育的基礎。至一七九四年普魯士法律乃有下列之重要規定：

「學校與大學均爲國家機關，其任務爲教育青年以有用之學識及科學知識。此種機關之設置須得國家之許可。凡公立學校及教育機關，均在國家管理之下，國家得隨時加以考察。」

拿破崙既破德，德國勢大衰。於是有哲學家菲息脫起而力倡教育救國之說。德人精神爲之一振。一八〇四年始設教育部隸內務部。當即遣派教員十七人赴瑞士研究倍斯泰洛齊之教育方法。一八〇九年普魯士設師範學校，聘倍氏弟子赤勒(Carl August Zeller)主其事。於是倍氏的教育理想在普魯士乃一一見諸實行。既而前所設立之師範學校，成效大著，德國全國初等教育均已「國家化」。雖倍氏主張未必十分有關國家主義傾向，而此時德國教育卻以此爲目的。結果德國國家觀念十分發達，因而造成一九一四年前之德國。然而以國家爲最終目的，個人成爲工具，未免有些太偏重團體而忽略構成團體的個人。團體的自由勝過個人的自由，在生活上不是最合宜的。最好是取得一種調和。德

國教育的成功與失敗，很可以做我們的參考。

德國的教育是含有『階級性』的。前面所說的是對於一般民衆的初等教育。同時中等教育與高等教育亦有重要的改革。最重要的是中等學校教員之養成和新大學之創設（如柏林大學）。最後便形成了普魯士的國家教育制度。（喀伯萊教育史）

（二）法國 法國國家教育制度與德國有一不同之點。德國雖竭力主張國家經營教育，其結果各邦各地均有相當之自由。法國則反採集中制度。此與兩國政制有關，不僅兩國國民性根本的不同。

國家教育制度在法經拉沙那脫伊，米拉波，泰列昂，康獨西，那加那輩之宣傳，早已成爲一種全國公認之意見。一七九九年後十餘年中拿破崙握法國政權對於教育極有設施。一八〇二年有教育條例之公布。全條例共分九章，關於初等教育中等教育高等教育均有所規定。可謂爲拿破崙對於教育之全部計劃。與現代法國教育制度有極密切之關係。

關於初等教育之設施大抵如此。每村設小學一處，教員住所一處。教員對地方官吏負責。教育行政在每「縣知事」管理之下。所授科目爲讀書習字算學。教員薪水由學生學費支付。國家對於初等教員不另籌經費。拿破崙之意原比較注重中等教育，養成技術人才與行政人才，故關於初等教育之設施不過如此。

本條例（指一八〇二年之教育條例而言）第三章第四章關於中等教育之規定。中等學校分兩種。一爲正式的中學（*lycée*）此種學校頗似從前已經說過的人本主義的法蘭西學院。所授科目爲希臘，拉丁，修辭，論理，文學，數學，自然科學，有時亦兼授近代語言。國家對於此種學校頗有補助。此外市立或私立之中等學校教授拉丁，法文，地理，歷史，數學等科目，謂之普通中學。國家派中等教育視學員三人辦理一切。至於高等教育之設施，亦有可得而言者。全國設三醫學校，十法科大學「一八〇四增至十二」，四理科大學，二工業大學，一數學院，一史地經濟學院。一八〇四年添設神學院。至一八〇八年拿破崙設法蘭西大學。同年籌設高等師範學校。拿破崙對於教育之設施如此。

拿破崙既敗，法國有復辟之舉，但對於以前教育設施，大體均經保存。此外且設立初級師範十二處，以養成初等學校教員。可見此時對於初等教育極知注重。一八三〇路易腓力接位，除增加初等教育經費添設師範學校外，法國教育史上有兩件大事。一為古仁 (Victor Cousin) 對於德國教育之調查報告，一為吉熱 (Guizot) 一八三三年之教育條例。

一八三一年法政府派高等師範校長古仁赴德調查教育。古仁之調查報告，對於德國各邦教育竭力讚揚。謂普魯士一八一九年之教育法為「對於初等教育最完備之法律」。並力陳法國必須規定關於初等教育之條例。一八三二年新任教育總長吉熱即根據古仁的調查報告提出一種教育條例案，原案於明年（一八三三）公布，成為法律。吉熱對於法國教育貢獻極大。一八四八至一八七〇年教育上並無大進步。自一八九〇年以來教育上的進步真有一日千里之勢。至一九〇四年教育完全脫離了宗教的羈絆。至終形成了現在的教育制度，從前革命的思想家的理想竟完全實現了。（喀伯萊教育史）

(三)英國 德國與法國國家教育制度之成立都很費事。英國不然。英國的國家教育制度進行極緩，然而卻是和平的進化。十八世紀以來所謂「慈善學校」對於教育普及極有貢獻。但大半係私人或團體設立。「慈善學校」(charity school)之外更有「主日學校」之運動。十八世紀之初英國教育家有兩位大人物。一位是柏爾 (Bell) 一位蘭克斯德 (Joseph Lancaster)。此兩人創始所謂級長制度 (monitorial system)。此種制度不但在英國盛行，美國方面亦極盛。除「級長制度」外更有歐溫之幼稚學校 (infant school)。凡此皆帶有慈善性質，由熱心教育之團體組織者。

起先英國人以爲教育非國家所有事。至十九世紀之初而態度乃大變。一八七〇之初等教育條例實爲態度改變之前驅。十九世紀上半在英國議會中竭力主張國家教育制度者爲柏樂海母 (Lord Brougham)。

英國至一八五六年始設教育局。一八七〇年經五六十年之爭辯，卒通過「初等教育法案」。分全國爲若干教育區，以稅收充教育經費。一八八〇施行強迫教育。至一八九

一而大部分開放，不收學費。一八九九年設中央教育部。至一九〇二年而一切教育均收歸地方政府管轄。至一九一八年菲息 (Fisher) 教育法案通過，英國之國家教育制度經二百年左右之進化，乃完全成功。菲息氏實在是英國教育史上的大功臣，可與法國吉孰比美。(菲息一九二四年來美曾在哈佛大學講英國教育。對於現在美國教育有極重要之批評。)

前面敘述的三國的國家教育制度，與其說是說明事實，不如說是要提出兩條原則來。所以事實方面遺漏雖然很多，並不妨事。我們看十七世紀以來，差不多各國都認定教育是國家分內事。教育是國家進步的惟一保障。同時認定要團體能得自由必須組織團體的分子(個人)在各方面都能取得自由，都有取得自由的能力。這當然是團體的責任。更要緊的是國家教育制度大半特別注重初等教育，注重全體國民，這種制度比起希臘的教育制度來真是大進步。自由權利不僅以少數人民為限，而注目於國民全體。從這種比較的觀點上看去，很可以指出全部教育史的真意來。但這種目的，現在並不會達到，有

許多國家還不曾盡他們教育的責任，這是現在教育家的一件大事。我們認爲『受教育權』是人權之一，我們沒有權力去剝奪人權。就個人說要個人能達到自由的目的，必須要國家發展，要國家得到團體的自由，個人纔能得到自由。國家原是因爲個人要取得自由纔發生的，所以國家的教育制度，正是取得個人的『社會的』自由的必要手段。教育史走的路並沒有錯。

現代生活因爲科學發達，工業革命，和政治革命的原因，生活上發生急劇的變化。不但生活的狀態改變了，社會組織亦改變了。因爲社會生活變更的緣故，教育所要對付的特殊問題亦變更了，不但變更了，更複雜了。近三十年來的教育上的變化，恐怕是有史以來所沒有的。

宗教革命使人得到宗教的自由，政治革命使人確認人權得到政治的自由，科學發達（亦可以稱之爲理知上的革命），使人漸漸的脫去自然的束縛得到知識上的自由。經濟方面，因歷來革命之結果，起初未嘗不使人得到相當的經濟自由，但在這種經濟制度

之下，大多數人並未得到自由。現在的教育要顧到各方面。使人人都能享受各方面的自由。要發展已得之自由，更要破除舊的束縛，得到新的自由。這一種各方面調和的自由，便是教育上的平民主義 (democracy)。教育上的平民主義，是一種生活的態度，一種生活的方法，一種個人能充分發展而不侵犯他人之發展的理想，一種個人與團體（國家人類）間的調和的實現。人的目的，決不容以個人為手段。在一國家之中人人平等，人人都應享受自由。在這種理想之下，現代教育於是有下列的幾種趨勢，這幾種趨勢是互相牽連的。

(一) 教育即生活說。

(二) 教育『民主化』之趨勢。

(三) 教育『社會化』之趨勢。

(四) 研究兒童心理之趨勢。

(五) 職業教育之趨勢。

(六)『教育立國』之趨勢。

這些都是比較顯著的趨勢，其實是一個潮流的許多方面。談近代教育的都說近代教育起於文藝復興，這句話是對的。不過嚴格說起來，自文藝復興以來至十八世紀，是一種過渡時期。近代教育其實要從盧梭起。盧梭以來教育的思想和實施上有四大潮流。即（一）自然主義，盧梭為代表。（二）心理派，以倍斯泰羅齊，海巴脫，佛洛貝爾為代表。（三）科學派，可以斯賓塞，赫胥黎為代表。（四）社會學派，此派可分兩支流，一則主張教育適應社會生活說，一則主張以造成良好公民為教育目的。現代教育趨勢。實在這幾派主張的『進化』。所以有人說現代教育有折衷的傾向。其實與其說是折衷，不如說是一種目的的各方面。教育目的既是自由，而生活確有其各方面，不能不向各方面求自由。不過生活究竟是含有統一性的，各方面的調和實為必要。畸重畸輕，必生問題，必添阻礙。現代許多教育問題都是不應當發生的（例如美國大學中文化教育與職業教育之事），其所以發生之故，即由於有所偏重。有所偏重則生活失其調和。失其調和，不免

自相抵觸，而問題於以發生。

現代教育哲學與舊教育哲學不同之點，即在現代教育家認定生活是不斷的行歷。兒童的教育即是他的生活。教育不是預備將來的生活，教育即是生活。在這種觀念之下，教育組織，和教育方法，都大有改變。對於這種觀念，杜威貢獻很大。

民主政治自十九世紀以來，似已公認為比較合宜之政治方法。其理論上之根本，即認定民為邦本。林肯所謂『政為民政，政以為民，政由民出』，可謂最確當之政治的解釋。然而平民主義不僅是限於政治方面的，實在是一種共同生活的法子。最重要的是人的意志都可以滿足。最高的平民主義是一種調和的，自由的，合理的生活。各人的人格充分實現，各方面都能滿足。這種影響在教育上便是教育民主化的趨勢。這種趨勢與『教育即生活』之教育哲學極有關係。（參閱杜威平民主義與教育）

教育民主化的趨勢有兩方面，一是以教育為維持，保障，並促進平民主義的方法。一是教育本身的民主化。這種趨勢表現得最清楚的是在三種問題上。一則受教育者之權

利不以階級之高下爲衡。貧富均有受教育之權利，且均須受教育。二則在教育組織和教育管理上須有平民主義的精神。三則關於教學方法亦須民主化。在這一點上與『教育社會化』其實是一件事。美國近年來，對於這幾點均極注意，很有許多施設。

『教育社會化』亦是教育即生活說的一種應用。此種趨勢之理論根據有二：一則學校即是社會；二則教育既爲社會生活，教育必須能適應社會生活，教育之爲用即在此。學校既爲社會組織之一，必須有教育後輩使能適應，維持，參加，並增進社會生活的責任。同時學校生活亦必須社會化。此種趨勢影響於學校組織與教學方法者極大。如『社會化教學法』即爲一例。

在理論方面，『社會化』之教育更有一要點。自盧梭以來，加以邊沁輩之倫理的功利主義，經濟的放任主義，教育上很有個人主義之傾向，在學校裏亦感覺到許多偏於個人而流於形式之弊。社會化之教育意在力矯斯弊，重個性亦重協作，重個人發展亦重社會進步。社會化教育的口號是適應與協作。要使學校生活成爲（小規模的）社會生活。

盧梭在愛彌兒上即提出以兒童為教育中心的議論。以為教育須為自然的發展。教育須以兒童天性為出發點。同時認定教育為一不斷之行歷。教員對於學生（兒童）不過屬於指導者的地位。因為他提出兒童心理的問題，便開了後來心理派的路。倍斯泰洛齊，海巴脫，佛洛貝爾實為此派先進。至十九世紀後半迄於今日教育心理特別發達皆植基於此。經馮德傑姆、士桑戴克、霍爾以及最新之形象派（*Gestalt Theorie*）心理學家哥夫加（*Koffka*）、哥勒（*Kohler*）皆認定心理學為教育之根據。教育心理學對於教育貢獻很大，但都在方法方面。現在盛行之智慧測量，便是這種趨勢下的產物。但心理學之研究，對於教育有貢獻者不僅是這一派的心理學。自佛洛依特（*Freud*）以來，精神分析對於教育亦幫助解決了不少的問題。這種教育心理的研究，以科學研究之結果，應用於教育問題，以兒童為教育中心，是現代教育界重要趨勢之一。前途不可限量！

自工業革命以來，經濟組織，大為變動；社會生活亦日趨複雜。有許多職業，必須經過許久的特種教育纔能擔任（例如工程師）。其他工藝亦不復能有昔日之藝徒辦法。

在社會一方面說，非有特別的教育，社會上便有許多事無人可做。學校既是社會的機關，社會上既有特種職業人才之需要，學校不能不擔任供給人才的責任。個人爲服務社會起見，亦不能不有特殊的技能。在個人方面，非此不足以維持生活。經濟需要不能滿足，人是總不能得到自由的。但在現今社會制度之下，非專一藝不能得相當之職業，即不能得經濟上的自由。在此種原因之下，近代教育便有職業教育之趨勢。依個人之愛好與個性（教育測量對此極有貢獻），教以職業知識，自種田以至於工程師或律師醫生之類。職業教育之意義在社會方面是服務，在個人方面是取得經濟的自由。從政治經濟方面說，要人人都能做生產者才好。現今在工商業上國際間競爭極爲劇烈，國家的強弱，大半要看一國國民之生產力，所以特別注重職業教育，使人人都能成爲有能力的生產者，國家便受益不少。因此，從各方面看，教育非適應這種需要不可。所以現代各國都很注意職業教育。這是現代教育很重要的一種趨勢。然而太重職業教育亦有忽略文化教育育的危險。如何能得一種合宜的調和，是現代教育家的大責任。

現代教育還有一種最重要的趨勢是國家教育。很有許多人便以造成良好的能力的「國民」做教育的宗旨。國家教育至少有兩種意義，一是對內的一是對外的。政治上的平民主義是現代政治上的理想，但是平民政治以國民為主體，以民衆意見爲指歸。在這種情形之下，國民的教育當然要注重。國民至少要受相當的教育纔能對於政治有興趣有主張有參加的能力。平民主義的國家必須以教育爲基礎，這是對內的。國家是維持秩序保障國權的組織。國家之強弱根本上以國民爲根本。必須使人人有愛國心，國家纔能維持，纔能進步。在這一點上，亦非以教育爲基礎不可。這是對外的。無論對內對外，其實是一件事，即愛國心的養成，國民政治能力之發展，均非以教育爲入手不可。國家爲達到這種目的起見，一方面不得以全力經營教育，一方面非以國家之進步爲教育之目的不可。如此方能取得國家的自由。現代各國均認清此點，所以對於教育都十分注意。但是現代的國家教育與十八世紀的國家教育有些不同。那時的目的的是普及教育使國民成爲國家的有力的分子，現代進一步，要國民能參加政治。這是人民政治自由的大進步。

是教育的大進步。這是現代注重公民教育的原因。

這以上的六種趨勢是現代教育的精神。各種制度，各種方法都是這些趨勢的表現。而這些趨勢的根本意義，便是在平民主義的理想下，求自由之各方面的實現。

說到這裏似乎我們忘記了一件事，即是進化論對於教育的影響。進化論以生活為繼續不斷之行歷之說，在教育各方面都有影響。教育即生活之說，亦可以說是進化論的教育的含義。但教育上的進化論者不完全是達爾文主義（即生存競爭適者生存之說）者，教育家大半相信互助是進化要素之一。社會進化（或者說人類生活進化）之要點即在其自覺的努力。教育便是人類幫助進化行歷使個人團體進步的自覺的努力。

我們在本章前半段說。教育的目的應當是自由。又說教育史的意義即是自由。換言之，理想有事實的根據，事實亦有理想的根據。我們現在在極短的篇幅裏，略為敘述了三千年來西洋的教育史的大潮流。然而是否能證明這種主見呢？

我們研究三千年來的教育歷史，至少告訴我們下列幾件事。

(一) 生活是不斷的統一的行歷。生活在繼續創造之中。

(二) 歷史是創造的，歷史是過去人類的生活。我們借用杜里舒教授一個名詞說，在他們的生活之中，有的確是『堆積』，有的是創造。在教育史上看來，一部教育史，便是自覺的創造。有的失败了，有的成功了，有的部分的實現了。

(三) 從教育史上看來，全部教育史是打破束縛，取得自由的行爲。例如科學教育是打破自然的束縛，文藝復興和宗教革命的教育是脫去權威之束縛。民主化的教育是打破階級的束縛。

(四) 歷史的進展是向自由前進的。但是常有時候爲達到自由的目的起見，要用種種工具去達到目的。這種工具具體化之後，或者便是下一期前進的阻礙，成爲下一期的束縛。換言之，此一期取得自由的工具便是束縛將來人們自由的桎梏。人們爲打破這種桎梏起見，不能不再向前努力。因此歷史永遠在創造之中，靠人類意志的力量，靠人類的理想，不斷的前進。

(五)歷史是自由的，可見人類意志對於歷史能有他的創造。假如說歷史是必然的。歷史家應當能預言將來的事，然而歷史家不能。假如說歷史是必然的，我們應當能解釋過去歷史而不必牽涉人類的意志活動，然而我們不能。第三假如說歷史是必然的，人類活動的熱心可以說毫無基礎，因為如其是必然的，則一切規定，人類的理想絲毫不能有實現的可能。但是歷史似乎告訴我們歷史的前進是相當的爲人類理想所支配的。

(六)從我們的研究，我們承認教育史是文化史的一部分。同時更看清楚了教育活動是爲將來的，是以理想的生活爲目標的。教育的希望是自由的個人，自由的社會秩序。

(七)自由是教育的目標。不過有時祇見到一部分，有時祇顧到一部分，有時祇向一方面活動。雅典人祇見到數雅典人的自由，卻不會見到多數奴隸的不自由。近代人比較的見到人類全體的自由。但是自覺的範圍似乎還不曾十分完全開展。教育上的問題，正有不少要等着解決呢。

(八)教育的目的是自由。但這種自由是一種中心的生活態度，是自治的精神。是一

種普遍的目的。而不是特殊的。是向內的，而不僅是脫去束縛的。此所謂自由，並不是不承認『法律』，最高的法律便是理性。教育的自由正是理性的自由。理性以人們的自覺開端，所以我們所謂自由是自我實現，是自知，是自決，是自治，是人格之實現。

從上面的研究看來，似乎可以說明教育的中心理想。我們認為應有的教育理想與教育史上所表現的意義似乎正合式。不過從前的人們為應付當時事實計不免有些偏重，但大路是不會錯的。我們亦見到教育的實際變化，都是相當的為教育理想所支配的。

現在是歷史的一部分，過去即在現在之中，我們要決定將來的路，不能不看過去。我們要知道從前人的教育理想纔能知道他們的成功和失敗。現代的教育界情形，不免有一種各行其是的傾向，教育上缺少一種綜合的理解，指出教育的意義來。換言之即是缺少一種新的教育哲學。尤其在我們現在的中國，更覺得這種綜合的需要。西洋三千年來的教育理想，實在應當對於我們有莫大的貢獻。

第二章 希臘教育思想 柏拉圖

「義，人路也。」 孟子

「如其要知道公衆教育的意義，最好去讀柏拉圖的共和國。祇看書名的人以為是一種政治的論文，殊不知這是一本教育書。」 盧梭

現代研究希臘思想的人，常常過分的稱讚希臘民族，以為希臘的思想家，都是時代的產物。這種話固然是有一部分是處，然而不可看得太呆板了。希臘的思想家的確有獨到的地方。他們說的話是可以普遍應用的。如其我們太歸功於希臘民族，這些希臘的哲學家的重要不免因而減少。

希臘思想家最特別的地方，就是他們的理性的態度。他們有知識的勇敢，一切都要在理性的標準下試驗過。凡不合理的便一概拋棄。這種理性的精神，是西洋哲學科學

的基礎。

教育的理想，便是人生的理想，因為教育是實現理想的一種手段。據孟祿說希臘之人生理想，其影響於教育者有五點：一則個人盡忠於社會國家，二則社會國家應以保護並發展個人為責任，三則人格在知識方面求發展，有為知識而求知識之精神。四則要求美化的人格，要能領略或表現美的創造，五則要過有價值的調和的生活。簡單說來，便是『美與善』。

希臘的哲學思想可以說是從西曆紀元前六百年左右開始。那時哲學家都研究宇宙的本質問題，哲學史家恆稱之為宇宙論時期。後來不但因為這種研究毫無結果，更因為別的社會的原因，思想家的興趣，一轉而至於人生問題。此時代的哲學，哲學史家謂之人事論時期。

宇宙論時期正是希臘舊教育時期。一種制度背後一定有理論的根據，不過據我們所知道的，這些宇宙論者如泰利斯思比多立均沒有系統的教育思想。人事論時期的思想

家，便是所謂「哲人」，他們雖不一定人人都有關於教育的主張，但他們的職業卻是教育。

西洋的教育思想史可以說是從「哲人」起。當然希臘教育思想亦從此輩開始。「哲人」的哲學思想用哲學名詞說是一種主觀的懷疑論。所謂「人爲萬物之靈」正是他們的精神。然而與其說他們是哲學家，不如說他們是「教育家」。他們的目的是要凡受過他們的教育都能得到實際上的成功——個人的成功。爲什麼以個人的實際成功爲目的呢？因爲他們不承認有客觀的真理，一切皆以個人的意見與興趣爲斷。因此一切都是相對的。所以許多哲學家亦稱他們的學說爲「相對論」(relativism)。最重要的哲人是羅泰哥拉斯(Protagoras)與高吉士(Gorgias)。

在教育思想的源流上，我們很難找哲人的哲學思想的根據。據杜里佛說，他們思想的來源是安拉撒哥拉斯(Anaxagoras)。安氏主張一種目的論的宇宙觀，以「理性」解釋一切。然而這種說法極其含混。哲人以爲所謂「理性」便是個人的知識，是主觀的。

於是以個人的機智爲教育的目的，因而不得不以個人現世的成功爲目標。結果流入功利主義。所以他們的教育方法與他們的教育理論是一致的。個人的成功（社會上的成功）乃是他們的原則。他們所謂道德與智慧，其實即是個人的能在社會上活動的能力。此外別無其他標準。就當時雅典的狀況言，就當時的需要言，他們的課程自然是語言，修辭，論理學，和一種淺近的哲學。他們的課程，正是如此。

哲學對於道德教育的觀念極爲重要，並不是他們的思想根本上重要，因爲他們的思想與蘇格拉底的柏拉圖的倫理學說極有關係。就他們的根本哲學言，似乎不能有什麼倫理系統。如其一定要追問他們，他們一定說對於個人爲善者卽爲善，否則爲惡。這實在是一種快樂主義。在這種根據之下，他們所以主張道德是可以教授的。換言之道德卽是知識。不過哲人對於這句話的解釋與蘇格拉底的解釋完全不同。他們自己說他們是『改進道德的惟一的教授』。他們能供給『靈魂的飲食』。

蘇格拉底在當時一定亦被人認爲哲人。有許多方面他的確是，不過在別的方面卻絕

對不是了。他的確是一位教育家。我們從思想的方面看，不能認他爲一位哲人。最能代表哲人的教育思想的是愛蘇格拉底（Isocrates）。他雖然生在蘇格拉底之後（蘇氏生於紀元前四七〇卒於三九九），然而我們不妨先介紹他的主張，用他做哲人的教育思想代表。在思想的潮流上，蘇格拉底正是柏拉圖的先驅。在教育思想上已經比愛蘇格拉底進步了。

愛蘇格拉底是一位演說家與修辭學者。紀元前三九〇開辦一學校，人稱之爲『修辭學院』。著『質哲人』一文，駁從前哲人教育之不當。他以爲哲人取費少，而所教授之學問並不適合實用。真正的『演說家』，即實際生活成功的人，必須有三條件：一爲天資，一爲教育，一爲經驗。三者之中天資與經驗最爲重要。然而哲人卻不大顧到這兩層，所以他們的教育不能說是完全的。教育不能不受天資與經驗的限制。哲人們自以爲能教授一切，殊不知這是不可能的。愛氏彼時能見到天資與經驗對於教育的關係，不能不說是比別的哲人高明。

愛氏晚年著一書名 *On the Antidosis*。這本書雖不能說是一種系統的教育著作，然而對於教育之目的，教育之方法，教育之內容都有意見。這正是教育家的三大問題。

愛氏以爲教育的目的的是一種文化的理想。最高的教育目的是『哲學』（是智慧）。愛氏所謂『哲學』即是實際的智慧，這種實際的智慧是從文學的修養得來的。哲學對於心靈猶之體操對於身體。他所謂哲學便是他自己的『修辭學院』的文學修辭等科。須知希臘人不僅注意詞章，更注意辭令。所以愛氏不僅注重文學亦注重演說。這是預備學生將來參加政治上生活的。這些學科有兩種用處；一則預備知識的材料，使學生能得到智慧，二則這些學科可以訓練學生的判斷力。學生有知識能判斷，便可以得到政治上的成功。

就教育方法言，愛蘇格拉底極重實習。先告學生以原則，再指導學生實地練習。從前哲人的方法，常令學生背誦他人的演說。愛氏反對這種方法，以爲非令學生自動不可。就教育內容言，他以初等學生應當讀古人的詩歌和文法。中等學生應習數學天文之

類。高等學生應習『哲學』。總結起來說教育應當是實際的，合理的，普遍的。

哲人的狹義的，功利的，個人主義的，懷疑的，人生哲學和教育思想，固然不對。然而難處不在批評他們，而在建設新的人生哲學。倭伊鏗說這種地位（指哲人的主張而言）祇有以生活之內心發展超越之，然後個人方能在本身發見新關係，新法則，覺得在自己靈魂之中，發見一精神世界，可以使人不受外力之限制而得一種內心的安寧。這正是蘇格拉底的貢獻。

蘇格拉底不承認哲人的主觀的懷疑論。他承認有客觀的真理。他見到個人的意見與『科學的』概念不同。前者是變易無常的，後者卻是固定不變的。人類行為應以不變的為標準。生活既以理性為根本，善惡當然不以個人之意見為從違，於是道德乃成爲一客觀的目的。在方法方面，我們不妨用亞利士多德的話。他說蘇格拉底的貢獻在他的『歸納的說法和普遍的定義』。他的『對話』的方法正是這兩句話的應用。使人自己知道自己的意見不對，逐步剖析，至得普遍的定義為止。他所謂『知道你自已』的意義，正是

如此。

蘇格拉底的倫理學說的根本義是『道德即知識』。道德二字之意義與哲人所謂道德不同。人未有去善爲惡者，其所以爲惡之故，實由於不知善之所在。所以惡即是不智，即是無智識。欲人之去惡爲善，首在於使人有知識。——教育之意義在此。

在這種道德觀之下，教育的宗旨即是『明德』。換言之，不是實際生活的成功，而是合理的正當的行爲。蘇格拉底以爲個人的成功，不能算是成功。必須要合於普遍的真理，纔算成功。其在教育上的含義，即教育目的應當超過個人的功利觀念。教育便是使人知道真理之所在，努力以赴之。惡生於愚，故教育必須予人以智慧。

教育的第一步是使人知道他的意見是錯的，須以知識代之。在這種原則下，蘇氏特提出對話的教育方法，使人自己知道自己是錯了。他的對話方法有兩步。第一步學生不是錯誤，並且以僞爲真，以錯誤爲知識，所以第一步非使學生自知其錯誤不可。這一步實在是破壞的。第二步再使學者得到一種普遍的定義，以適用於行爲。蘇格拉底的教

育方法是「自知」，因自知而行爲無不合乎準程。所以教育的目的是自治。蘇氏始終不曾忘記生活，所以他的教育的內容是道德的教育。他知道教育並不是教書本上的知識，而是指導。教員祇能指導學生，而教育之成功與否，當以其行爲爲斷。他是主張教育卽指導說的始祖。

表面上看來蘇格拉底似乎與哲人的主張沒有分別，殊不知蘇氏與哲人是完全不同的。不但出發點不同，方法亦不同。蘇氏所謂道德，與哲人所謂道德不同。雖雙方均以道德爲可教，而蘇氏則謂非用蘇氏的方法不可。祇有用辯證法(dialectics)纔可以發見個人的錯誤，尋取普遍的真理，得到合理的行爲。惟智慧可以達德。

蘇氏的貢獻有三點：(一)他承認客觀的真理，(二)他的辯證的方法，(三)他的道德的見解。他的偉大的人格，殉道的精神，至今仍是人類的榜樣。不但影響他的弟子齊諾封(Xenophon)和柏拉圖。

蘇格拉底的方法常被後人批評，認爲不是合理的教育方法。近代大教育家倍斯泰羅

齊便說蘇格拉底的方法，對於兒童是根本不適用的。一則小孩需要根本的知識做根基，二則要表現的工具——語言。不過我以為蘇格拉底的話並不一定是對兒童說的。魯斯克（Rusk）係德國耶拿大學哲學博士，英國人，著有大教育家之主張一書，答復得更好。他說假如教員確實知道學生經驗的範圍，說話用他們已經知道的文字，這種方法，亦很可以適用。魯氏的話，我們認為是對於反對『辯證教育方法』的最好的答復。我們知道最好的教育是自己教育自己，教員的責任並不是替學生求學，而是指導學生自己求學。所以我們認為蘇氏的方法，自己發見錯誤的方法，原則上是不錯的。

蘇格拉底有兩位弟子，一是齊諾封（Xenophon）一位便是柏拉圖。柏拉圖之重要，人多知之，本章的目的其實便是要說明柏拉圖的教育思想。以前的哲人和蘇格拉底，從一方面說，祇是他的前驅。但我們為求完備起見，不能不略為敘述齊諾封的教育思想。他的主張正是蘇格拉底的主張的一方面。

齊諾封的著作不能說是哲學家的著作，亦不是實際教育家的著作，他純粹是一位社

會改良家。他以為教育是解決社會問題的惟一方法。齊氏不贊同雅典的民主政治，而頗同情於斯巴達的社會組織。齊氏從軍多年，對於政治生活，並不會習慣。他的這種心理的態度，和經驗，都與他的教育思想有關係。

齊氏的教育思想，大致具載於其所為 *Cyropædia* 一書中。從前人都以為這是一本歷史，其實不是的，這實在是一本教育小說。杜里佛說，『這實在是一種最早的教育小說……與倍根的新大西洋，盧梭的愛米兒，倍斯泰羅齊的嫩娜德與吉楚德性質相似』。這本小說的背景是波斯，而內容卻是斯巴達的。他心目中的教育是道德教育與軍事教育，對於知識教育不甚注意。他反對哲人們販賣知識，而竭力主張以政治道德為教育之目的。這是蘇格拉底的主張。關於體育的主張，大致與斯巴達教育相似，竭力主張以射獵為教育之一部分。在他的理想國裏，他始終不曾提到女子教育；然而他並不是不注意女子教育，不過他以為女子教育的性質，完全與男子教育的性質不同。男子是為國家教育的，女子是為家庭而教育的。女子的責任是主持家務，所以她們的教育亦必須能適應

這種需要。齊氏的教育思想的大意如此。

前面已經說過，哲人和蘇格拉底都是柏拉圖的前驅。我們對於哲人和蘇格拉底既已略述其學說，現在我們可以開始研究柏拉圖了。

近代研究西洋思想的人，常說西洋兩千年來始終不曾脫去柏氏和亞利士多德的窠臼。我們研究西洋思想的發展，亦不能不有這種見解。柏拉圖是惟心論的始祖，他是西洋第一位有完全系統的哲學家，他是歷史上歷久不磨的偉大的人格。

這樣偉大的人格，似乎我們不能不略為敘述他的一生，或者對於他的了解更清楚些。只是限於篇幅，不能不從略。

柏拉圖的一生可以分做三個時期，第一期是他的學生時期(427—399)。蘇格拉底死後，他便出去遊歷，這是第二時期。第三時期他在雅典講學，可謂『學園』掌教時期。主持講席有四十年的工夫。(387—347 B. C.)柏拉圖二十歲始從蘇格拉底學，與蘇氏相處八年，蘇氏殉道而死，柏拉圖遂去而之他。先到米加拉(Megara)去，不久即返雅典。

旋至埃及小住，復返雅典。紀元前三九一年，作義大利之遊，此次旅行頗爲重要。一則受了畢太哥拉派的影響，二則想在塞爾鳩斯(Syracuse)建設他的理想國，但是失敗了。有人當他奴隸一般賣出去，後來由他的朋友贖回。紀元前三八七回到雅典。此後四十年中除兩次遊義大利以外，在雅典地方他自己的『學園』(Academy)裏講學。學園是雅典近郊的一座花園，柏拉圖在此附近有一塊地，他便在這裏設學校，研究哲學。在此四十年中講學著書，朝夕不輟。成對話集數十種。西西洛謂柏氏臨死尙執筆爲文，可謂勤勞之至。其著作大部分均得保存，亦是天幸。

柏拉圖是綜合他以前的哲學思想的大人物。所謂綜合，決不是折衷的意思。所貴乎綜合者，以其能將從前提出來過的問題，一一重新估量，而加以建設的答案，成爲一整齊之系統，具有思想之統一性。這便是柏拉圖的問題，柏拉圖的事業。

然則柏拉圖以前的思想問題是什麼？爲說話簡單起見，可以說是有兩大問題。第一個問題是研究宇宙之本質，對於這個問題的答案約有六派。最初的哲學家以宇宙爲一原

質所成，旋以宇宙中千變萬化，非一原質所能盡，於是以為係多數原質所成。前一派是一元論，後一派是多元論。第三派是畢泰哥拉斯，以『數為萬有之秘』，宇宙之本原是形式的，是抽象的。第四派以宇宙為恆定不變（埃利亞派）。第五派以宇宙即是變，這是希拉克利泰的意見。第六派是德謨克利泰的原子說。這些人的根本問題是如何調和『變』與『恆』的問題，但他們並不會解決，還要等着柏拉圖的觀念論來做一種解決法。第二個問題是人如何能得確實的知識做行為的準則。哲人的答案，不能使人滿意。蘇格拉底便是引導柏拉圖解決這個問題的。換言之第一個問題是形上學問題，第二個問題其實是倫理問題。且看柏拉圖如何運用他的哲學的天才，使兩問題都得一種解決，並且得到一種綜合，成為一有統一性的系統。柏拉圖的建設的主張便是他的觀念論。

上一段其實祇要說明柏氏思想之來源。近人歐立克(Dr. E. Rieu)教授新著一書，自謂為柏拉圖學說新釋。他以為柏拉圖思想來源有二，一為希臘思想，一為印度思想。他以為共和國中所謂『正義』，按希臘字原意為『義』，並不以社會生活政治生活中之正義為限。

共和國非政治學說，非教育學說，而爲一種宗教學說，以靈魂之陶冶爲人生之目的。立論頗新，然而我們實在還沒有找到印度思想影響柏氏的證據，至多祇能說柏氏的學說中或者有印度思想的成分。希臘思想的影響當然是很顯著。柏拉圖的偉大，並不關於他的思想來源如何，最重要的是他能超過因襲，獨行創見。在感覺世界之外，另立一精神世界。

這本書不是哲學史，所以我們不能對於觀念說多所敘述。但是觀念說實在是柏拉圖學說的基礎，與他的教育思想極有關係，所以不能不有簡單的敘述，祇求提出他的大意而已。

蘇格拉底從前說概念是不變的，柏拉圖進一步說，假如不另有一世界，在此世界中觀念有其獨立的存在，概念依然是靠不住的。在這一種論理之下，柏拉圖發見了宇宙的秩序。自然裏雖有種種變化，然而本性是不變的。感覺的世界變易無常，但並不是實在。實在在感覺世界之外的一超越世界中。柏拉圖稱之爲觀念世界。在觀念世界中，觀

念有其客觀的，獨立的存在。感覺世界是虛幻，是錯誤，是變易，是不定的。觀念世界卻是實在，是真理，是恆定，是穩固的。感覺世界因觀念世界之存在而存在。

觀念究竟是什麼呢？觀念這字的原義，是表象，是意象，是形象。但柏拉圖卻以為是不變的本體，在觀念界存在。譬如說菊花，雖種種不同，我們卻都叫他菊花。菊花之所以為菊花，是菊花的概念，柏拉圖稱之為『觀念』。說得淺近些，我們所看見的菊花，他的根本存在是觀念世界中菊花的觀念。感覺世界之菊花，因觀念世界中有菊花之觀念而始能表現於感覺世界中。感覺界和觀念界是柏拉圖的兩世界說。這兩個世界的關係如何，他始終不會說清楚。有時說物質是摹倣觀念的，有時說物質參加觀念，有時說觀念表現於個體之中。柏拉圖自己既不會說清楚，我們未便任意解釋。亦許柏拉圖自己已經說清楚而我們不能了解。不過看後來亞利士多德的發展說，似乎是要溝通這兩界，似乎當時柏拉圖對於這兩界的關係確是不會說清楚。但在觀念說的論理方面，似乎可以有下列幾條結論。

(一) 在感覺世界之上另有一觀念世界。感覺世界中之變遷和現象以觀念世界為基礎為本體。觀念世界是實在。

(二) 感覺世界中之個體，在觀念世界中，有其觀念之獨立的存在。

(三) 感覺世界中之個體，其存在之意義以觀念世界中之觀念為基礎。觀念是客觀的，是普遍的，是實在，是本體。

(四) 這種兩世界說，是『普遍與個體』、『恆與變』的問題的一種解決的方法。

(五) 觀念說給我們的概念以一種『恒定性』與『客觀性』。(倭伊鏗語見人生問題十九頁)

然而柏拉圖不僅是哲學家，更是藝術家，是詩人。他不但說觀念世界是事物的本體界，他更說觀念世界是『價值界』。是至美至善的世界。所以他的觀念說的美學方面與道德方面亦極為重要，與他的道德哲學，政治哲學，和教育哲學，有密切的關係。觀念不僅是不變的，是真理，更是美的，是善的。觀念世界中最高的觀念是『善』。推而言

之，觀念世界是理想世界。真卽是美，美卽是善。這是柏拉圖道德學說的精華。

現在我們先要討論的問題，是他對於人生的見解。換言之，人在這兩世界中的地位如何，這個問題解決之後，對於他的共和國中之教育，纔能明瞭其意義，

柏拉圖以爲人具有此兩界之元素。人的靈魂，或者說精神，是與觀念世界相連的。

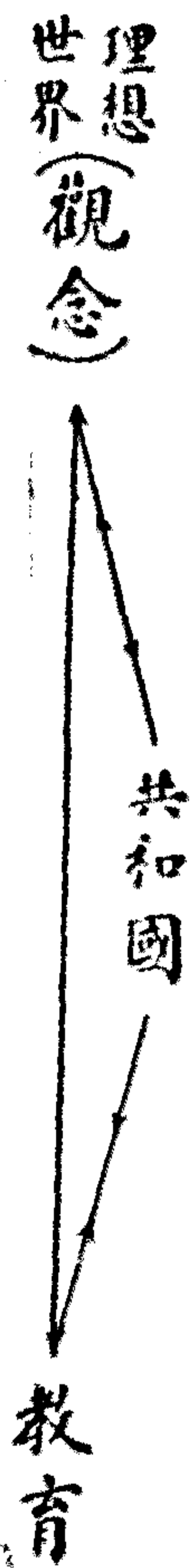
「他的理性是觀念世界來的。因此纔能見到世界」。但是人有身體，有身體而有感覺與欲念，在這方面是與感覺世界相連的。所以在人身上兩個世界接觸了。人生的目的，便是向上求精神生活。求靈魂的向上，求真求善。用倭伊鏗的話說：「實在靈魂卽是自我，身體是外加的。靈魂參加不變的存在，與純美的世界，而身體卻扯我們下降於感覺世界，受他的支配。……所以人生之目的是解放，是陶冶這不朽的靈魂，然後生活可以得到精神性。不受物界的支配」。

柏拉圖的觀念說，是他的政治學說與教育學說的基礎。但是他們的關係究竟如何，不可以不說明。根據上一段的話，我們可以說教育的目的是精神的解放，是要使人能得

到理想世界的生活，但是這種目的非可以容易達到。於是他建設了一個理想國，一方面是以理想國為達到這種目的的一種手段，一方面即以此理想國的幸福為教育之社會的目的。例如柏拉圖說音樂教育的目的的是愛美，我們知道美是一個觀念。美何以是目的，因為在柏拉圖心中以為美即是善，即此可以與觀念世界中的美善的觀念發生密切的關係。個人與觀念世界得到一種調和。所以他的哲學與他的教育家的關係極為密切。

理想世界（觀念）↑↓一種教育制度可以使個人與觀念發生關係

柏拉圖以為教育的精神的目的（或者說是究竟的）是與觀念相合。『共和國』中則以教育為維持並發展『共和國』之手段。與其觀念說仍相連合。要維持並發展此『共和國』，當以造就善良之分子為第一義。這是共和國中教育之根本思想。然而這次沒有個人主義的趨勢，因為個人原是為國家而教育的。非個人身心全部有調和的發展，便不能維持團體。其與觀念說之關係如下圖。



教育與觀念說的關係如此。我們可以說柏拉圖的教育學說，是有極堅固的哲學系統做基礎的。觀念說是他一切思想的出發點。

柏拉圖的教育思想與他的倫理學說有關係，而他的教育思想又是與他的政治學說相關連的，所以我們不能不略為知道他的倫理思想與政治思想。請先論前者。

他的倫理學說的中心是善的觀念。柏拉圖所謂「善」並非吾人日常所說的「善」字的意義。善字在柏拉圖眼光裏，即是理想。杜里佛在他所著「希臘教育」上說「人有理性，不能不有目的，他的行為便以他的目的為趨向」。善即是人生的目的，人生的理想，是一個普遍的名字。倫理哲學的問題，便是決定人生的真理想。愛丁堡大學的哲學教授戴樂 (A. E. Taylor) 在他新著的「柏拉圖主義及其影響」上，亦說柏拉圖倫理學說的大意如此。人生是不斷的尋求他所不會得到的「理想」，沒有他便決不能使自己安心。

這是『人的善』，假如得到了，是可以使人人的生活快樂的。可見善即是理想之義。戴氏又繼續的說下去，他說假如大多數人，生生死死不知真快樂爲何事，推其緣故，並不是不要他（指『善』而言），實是不曾找到準地方。換言之，即無知識之故。所以無知或錯誤，是罪惡之源；智慧是免除錯誤的原則。『哲學』之重要在此。哲學使我們得着判斷力，可以決定是非善惡，引導我們向義路上走。柏拉圖所謂道德即知識之意如此。倭伊鏗解釋柏拉圖的倫理思想，更是清楚。他在他的『人生問題』上說：

『知識是生活的南針。凡未經思想之陶煉者不能認爲可靠。祇有智慧可以使道德純粹，因祇有他可以穿透表面使我們脫去無聊的儀式和因襲的道德。祇有他能使個人有道德，使他的行爲真得着自由。吾人日常所謂道德是與物質的成功並無大分別。大抵是社會環境的產物，習慣與風俗的結果，而不是個人自己的行爲與判斷。祇有理智可以使人得着行爲與內心的獨立。』

柏拉圖以爲美善都是人生的價值，但非從智慧得來不可。從智慧得來的美是真美，

而不是感官的快樂。善亦是如此。換言之，都要脫去感官界的束縛，而取得精神性。真善美都在精神世界之中，人人都應當努力向上。以求道德之實現。在精神世界中真善美是調和的。所以真善美的調和是宇宙之至德。人生亦應當以調和、和諧、為理想。道德即是生活的和諧。如此方為全德，這是柏拉圖的道德理想，亦是希臘人的理想。

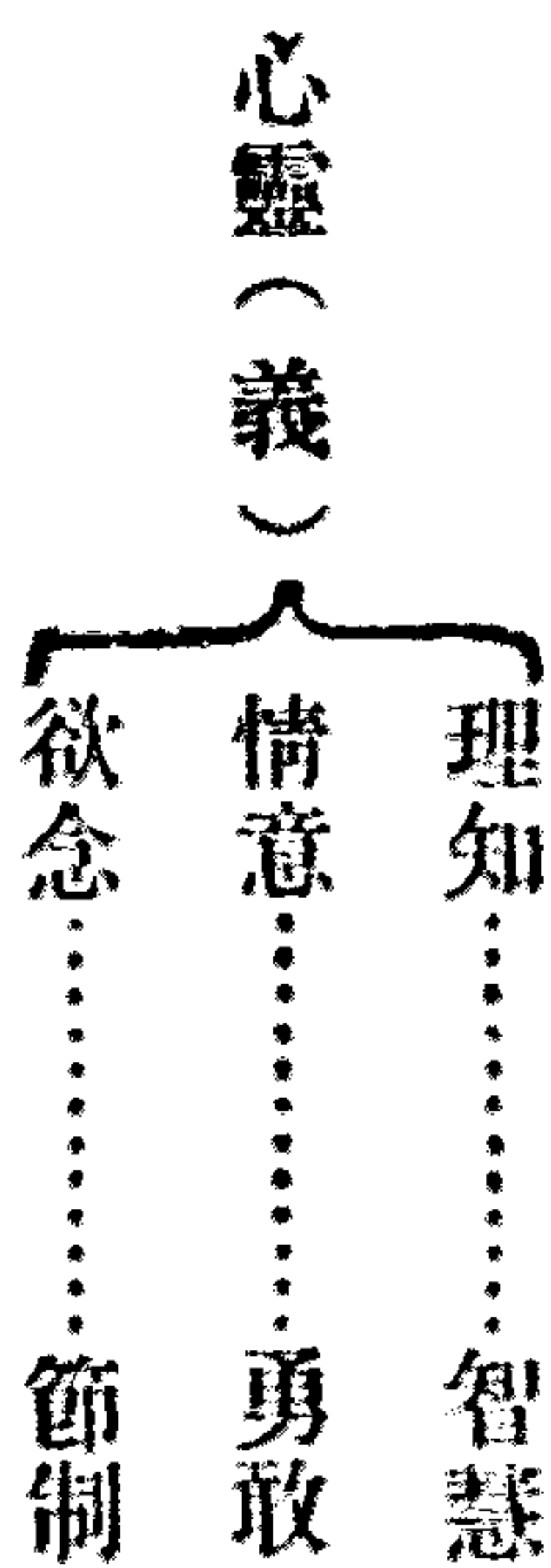
然而柏拉圖很顧事實，他明知道這種超越的道德理想，不是人人可以得到的。所以他說在社會上還有低一層的道德，完全用自制工夫節制個人的欲念。這是第一步工夫。要達到『完全道德』亦非經過這一步工夫不可。這低一層的道德可以說是社會道德。

既說到這一點，其勢不能不牽連到他的心理學。他說人類的心靈有三部分：一是理性，一是情意，一是欲念。個人因有理性而有智慧，有情感而有勇敢。有道德的人一定得到三者的調和。調和是最重要的。所以我們不能說柏拉圖將心靈分成三分，其實是統一的。假如我們認為是三種不同的功能便大錯了。柏拉圖自己說道：

「我們的行為是否是發動於一統制的心能，抑或是三種功能各支配其所支配的行

爲呢？我們是否用一種心能求知識，用一種心能發怒，另外用一種滿足我們的飲食男女的欲念呢？還是各種行爲的衝動都由於全心靈的動作呢。『共和國四·四三六節

據他後面的解釋，他的主張是以爲各種行爲的衝動都由於全心靈的動作。心靈是統一的，統制理知、情意、欲念、三部分。人生的目的是要求三者的調和。在這種心理學的基礎上，他按照他的心靈三分法，即將道德加以區分……一種道德與心靈的一部相合。每部各自有其完成，卽爲其道德。如下圖：



柏拉圖所謂基本道德便是節制，勇敢，智慧，與正義。這是根據他的心理學的。最重要的是其中的關係。各方面關係正常，得到一種和諧，人生纔能得到心安理得的境界。這種和諧必須以理性對於善惡的正常判斷爲基礎。所以亦可以說智慧最重要。

但是這種和諧的秩序不是生來有的。非設法訓練使我們向善去惡不可。這正是教育的功勞，亦是國家存在的根本原因。

柏拉圖的教育是他的理想國的一種任務，我們爲明白他的教育哲學起見，不妨略述他的政治哲學。不過在柏拉圖心目中，倫理卽是政治，政治卽是教育。是想連成一體的。我們現在不過爲方便起見，特別提出來略爲說一說而已。（英國白克(Balfour)所著『柏拉圖與亞利士多德之政治思想』一書，爲研究柏氏政治哲學不可不讀之書。）

柏拉圖論國家起原，以爲國家之發生，由於人類之需要。人沒有能自足的，各有其各種欲望，爲滿足各種欲望起見，不能不有分工制度。分工實爲國家之基礎。因此之故，柏拉圖根據他的心理學，分全國人民爲三大階級。有工人以預備國民物質上之需要，有軍人以維持國內治安與對外的戰爭，有『士人』以治理全國。各盡所能，各如其分；然後國家可以太平，正義可以實現。個人在國家中應擔任於其天性最合宜之工作，各有所事。於是社會上有一種諧和的景象，個人亦各得其所。可見必定要國家好，個人

纔能好；國家快樂，個人纔能快樂。要國家好，只有各人做各人的事。適如其分，便是最好的境界。

這是柏拉圖的理想國家。但是他不以此爲止。他要進一步問國家的目的，他的行爲以什麼原則爲標準。柏拉圖在答復這個問題的時候，又引用了他的形上學。他在他的觀念說中，不是以「善」爲最高的觀念麼？「善」即是最後的價值的標準。各人應當做什麼事？何以這種行爲比那種行爲好？何以此人有此行爲而謂不正當，他人有此行爲而又以爲正常？分工以什麼做標準？凡此種種問題皆以一原則決定。此一原則，即「善」之觀念。祇有見到「善」的觀念者，方能對於此種問題有明確之判斷。有合於正義之見解。然而「善」的觀念，不是人人可以見到的，祇有哲學家可以，所以非以哲學家治理國政不可。國家與個人之行爲，不能以法律爲指導，祇有理性可以做行爲的指導。國家有國家的本分，個人有個人的本分，應當先知道本分所在（在個人即爲最合於其天賦資質與能力之專業或工作），再去盡他的本分。但這一層卻祇有哲學家能見到。他知道國家應

當做什麼事，他知道每一個人的最合宜的工作。祇有如此。國家纔能成一和諧的完全的全體。所以柏拉圖在共和國卷五·四七三節說：

「非到哲學家做政治家，或者世界上的帝王卿相有哲學的精神和能力，一人而兼有政治權力與智慧……的時候，國家不能沒有罪惡，據我看人類亦不能免於罪惡。祇有哲學家處理國政，我們的國家，纔有生活之可能，纔可以得到光明。」

祇有在這種哲學家處理國政的國家裏，國家纔能有正義。祇有在正義的國家裏，個人纔得着快樂，在柏拉圖心目中以為國家是個人得着快樂的地方，所以他極重視國家。要國家對外能以正義待他國，保持本國的獨立。對內能有諧和的工作，各人做各人的事。關於這層有兩要點。一則每人必須有工做，婦女亦要作工。二則不可有私人占有之心，所以柏拉圖不贊成有私產，並且主張「公妻」。然後可以全國一心。一切均須公有，然後可以得一調和的統一體。

我們不願意在這裏對於他的政治哲學有所批評。這樣簡單的敘述，亦不能做批評的

根據。現代人研究柏拉圖的政治哲學，常從兩點上批評他。這些批評其實不能算公允。

第一種批評，以爲柏拉圖分全國爲三階級，不免是『一種階級制度』。然而假如我們承認他的前提，其勢不能不有這樣的結論。況且柏拉圖的階級不是一成不變的。他說：『人都是一類的，金父母可以有銀子女，銀父母亦可以有金子女』。假如有特長的人，依舊可以改變他的階級。

第二種批評，說柏拉圖太重視國家，不免犧牲個性。但是柏拉圖以爲國家與個人是一體。個人祇有在國家中方能實現其人格，得到自由的快樂。進一步說柏拉圖決不受這種批評。因爲他原說個人工作應當依照與他最合宜的天性。可見他決不是主爲國家犧牲個人的快樂。各人做各人最合宜的工作，亦可以說是發展個性。

還有人批評柏拉圖反對民主政治的話。其實此點大可不必討論。因爲柏拉圖所反對的是希臘當時的民主政治。假如人人能做與他最合宜的工作，人人有平等發展的機會，這豈不是民主主義麼？況且柏拉圖的政治論，以爲政治應由聰明智慧的人擔任領袖。他

們哲學的教育使他們能見到真理，能有合於最高之善之判斷。沒有這種智慧的人，不能任國家之重。法律不足以治國，因為法律是不能代替智慧的。『知識不能成爲法律』。一般人祇能有意見而不能是絕對的智慧，然則其勢非一人有一意見不可，在這種情形之下，國家如何能秩序？對於政治如何能有準確的判斷？

我們寫到這裏不能不想到墨子的話。尙聞上篇曰：『古者民始生未有刑政之時，蓋其語人異義。是以一人則一義，二人則二義，十人則十義，其人滋衆，其所謂義者亦衆。是以人是其義以非人之義，故交相非也。是以……天下之亂若禽獸焉。……』尙聞中篇曰『明乎民之無正長以一同天下之義而天下亂也，是故選擇天下賢良聖智辯慧之人，立以爲天子，使從事乎一同天下之義……凡國之萬民上同於天子而不敢下比。天子之所是，必亦是之；天子之所非，必亦非之』。故『尙賢爲政之本也。』

我們並不說墨子的話與柏拉圖絕對相同，但是至少可以互相發明。柏拉圖不贊成希臘的民主政治的理由，正因為彼時政治紛亂，『人是其義以非人之義』。在這種情況之

下，無諧和的法律與秩序可言。所以非立『天下賢良聖智辯慧之人；以一同天下之義』不可。（哲學家任政之必要）爲什麼『天子所是，必亦是之』？用柏拉圖的說話，祇有他們見到觀念世界的善的觀念。有了是非的標準，所以他們的是非的判斷是不會錯誤的。在現代平民政治中最大的問題，卽是如何使民主政治的政府有得力的諧和的行政。所以我們至少可以說柏拉圖是替民主政治提出一重大的問題。

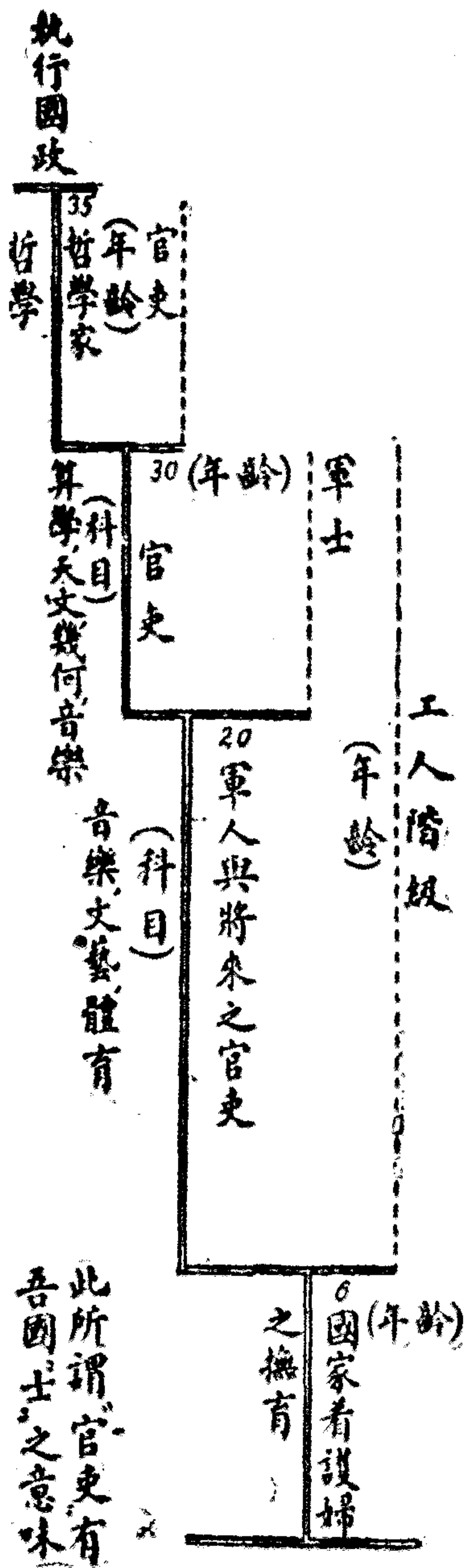
人民既以生活需要而有國家。爲國家有諧和的秩序起見，又有哲學家任國家的事務，軍人保衛國家，工人各盡所能擔任各種生產的工作。理想的國家似乎可以實現。但是『共和國』將何以維持於久遠，哲學家又如何產生呢？解決這種問題的方法便是教育。

『教育是一生自始至終的大事業』（Edward Caird 論柏拉圖共和國語）

柏拉圖教育系統中最大的缺點，是對於工人階級的教育，絲毫不曾有詳細的規定。這實在是缺點。『共和國』中的教育，完全是爲軍人階級和治者階級規定的。據魯斯克說『假如柏拉圖要工人階級定一種教育，一定是偏重職業訓練的，不過不一定是國家執

行的職業教育，而是一種藝徒的辦法。康白爾(Campbell)所著柏拉圖之共和國一書，亦有相同的推測。

柏拉圖的教育既是專為軍人和執行行政務的哲學家規定的。我們不妨假定柏拉圖分人民為兩大團體，一是治者階級，一是『治於人者』的階級。在治者階級之中，軍人與官吏及『哲學家』所受者為初等教育，高等教育惟哲學家受之。(此所謂初等教育與今日所謂初等教育意義不同。不可相混。)作者在哈佛大學研究教育史時，諾頓(Norton)教授曾製一表，說明柏拉圖的教育系統，茲略為修改如下：



這便是柏拉圖的教育系統。現代論教育的常分論教育之目的與內容。其實這正是一種教育學說必須有的兩部分。今先略述其內容。柏拉圖根據他的哲學倫理學和心理學以爲教育之內容爲：

(一)音樂教育。(柏拉圖之所謂音樂，包括吾人今日之文學與美術)及音樂教育之方法與目的。此爲『共和國』書中特別注意之點。

(二)體育之原則及體育與心靈訓育之關係。

(三)從心理方面論音樂教育與體育對於心靈之影響。

(四)哲學家之教育方法，哲學的教育。

就教育之目的論：

(一)心靈之陶冶與精神生活之取得。(此係根本目的)

(二)以教育爲維持『共和國』幸福之重要元素。(政治的目的)

(三)共和國中之美德。智慧勇敢節制與正義。此四者爲至善之重要元素。就國家

論，此係國家之倫理的目的。

(四)個人欲至於至善，亦須備具此四德。此係個人之倫理的目的。

杜里佛論柏拉圖教育思想，亦以爲柏氏教育思想有四大觀念。茲摘錄杜氏原文如左：

「(一)教育之大目的是國家的能率，個人爲國家之一分子，目的亦如此。(二)完全之教育必須能滿足人性之一切要求。(三)教育之行歷以心靈之全部發展爲度，故教育與生活同其範圍。(教育卽生活之一義)(四)人類進化歷史之所創造，皆爲教育的工具。宗教，藝術，科學，哲學，文學，法律，社會組織，都可以爲教育之用，各有其功用，並無衝突。在此種教育思想下，吾人不能不認柏拉圖爲最初最偉大的純粹的人本主義者。」(見所著希臘教育第八十頁)。

這是柏拉圖教育思想之中心。但我們爲求更完備的了解起見，不妨詳細的討論他的關於教育的著作。一是「共和國」，一是「論法律」。後書係晚年著作，意見漸趨溫和，

辦法亦較切實際。

「共和國」是自古以來論教育的一本大著作。本章章首所引的盧梭的一句話，真是極切當的。這本對話集的目的是討論正義的性質的。然而正義根本是一種羣德（social virtue）。亞利士多德在他的政治學第三卷第十三章便說，「我們已經承認正義是一種羣德」。因此要決定正義的性質，非建設一理想國家不可。有了國家之後必須有軍人和政治家維持保護。而這種人非有完備的教育與訓練不可。換言之，「我們怎樣教養他們？……應當是那一種的教育？」

柏拉圖的共和國共分十卷。討論教育的是第二卷，第三卷，和第四卷。其他各卷雖亦有討論教育的話，然而都是零星雜見的。我們爲討論便利起見，可以依照柏拉圖自定的次序，分三步研究。

（一）音樂教育（其實大部分係指文學而言）。亦可稱爲美育。

（二）體育及體育與音樂教育之關係。

(三)教育與國家，教育與社會，教育與個人。

(一)柏拉圖採取希臘教育的精神與方法，以為教育當注意身心兩方面。為身體的發展有體育，為心靈的發展有『音樂』。音樂是廣義的，當然包含文學。所以柏氏最初討論的便是文學的本質。何種文學與教育最為相宜。兒童幼時，摹倣心最烈，對於偉大的人格有極熱烈的崇拜。所以關於神和英雄的文學，於兒童最為有益。然而關於此種文學的內容，必須加以甄別。甄別的標準第一要合論理。雖未必歷史上真有此事，至少論理上要說得過去，否則兒童一定得到不良的影響。(共和國卷二·三七八節)。這是消極的選擇教材的標準。

文學中主張孝道的，有選用的必要，因為由此兒童可以得到敬禮與服從的美德。他說『神與英雄自相爭鬥的文學不能用』。文學應當表現神的兩種特質。一則神是至善的，世上罪惡不是他的責任。『神實在即是善』。文學應當實在的表現他。二則神是真實的不變的。柏拉圖說『神雖是全善全美，而本身決無變動』。能表現這兩種神之特質的文

學，最於兒童有益。這種「神學」是與他的觀念說有密切關係的。因為他原說觀念是不變的，是恆定的。

柏拉圖深信國民道德教育之重要。更認定道德教育不能不取材於描寫偉大人格之文學作品。他的主張是以他的哲學原則做根據的。兒童應當崇拜至善至真的神，文學必須要合乎論理倫理，如此而後可以與觀念界有精神的接觸。教文學必須合乎兒童的能力。

近代哲學家鮑桑凱 (Bosanquet) 所謂一切思想之交通必須適合受者的心理。(見所著讀柏拉圖共和國必攜)。但各種文學未必均與此項原則相合，故兒童所用文學非加甄別不可。總之，凡不足以促進兒童德性智慧者，均在排除之列。柏拉圖更特別指出幼年教育之重要。開始教育幼兒，要特別謹慎，因為無論做什麼事，起始最重要。此時無論什麼印象……都很容易先入為主。因此柏拉圖自己說道：「這正是我所以主張音樂教育應當在體育之前的理由」。(卷二·三七七節)

除敬拜至善之神以外，我們還需要種種美德。我們應當有勇敢，真實，和節制的美

德。柏拉圖以爲兒童應當有勇敢的精神，『我們願意我們的小孩子做自由人，寧死不爲奴隸』。文學中有敘述死的可怕的，應當不用。『好人不必怕死』。小孩子應當愛真理，亦應當有節制功夫『……應當服從領袖，亦應當自己能節制自己的欲念……』。凡與此種觀念不合的文學，不應當用。（本段所引語句在共和國卷二，三八六至三九〇節）

凡怕死的決不能勇敢。兒童有了怕死的心，便不能發展他的勇敢的美德。政治家軍人不應當因他人之死而大動悲感，不應當爲外情所牽制。過於快樂，亦是不應該的。所以文學上敘述死的可怕，死後的悲感，乃至於過度的快樂，都不能做教材。柏拉圖並引荷馬的詩爲例。在這種主張之下我們至少得到一種教訓，卽是節制情感，或謂陶冶情感是德育的重要部分。人爲國家的幸福起見『爲自由起見應當犧牲他們的生命』。（參閱共和國卷三，第四二九節）。進一步說，勇敢並不僅是身體方面的，亦不僅是情感的，而是理知的。

其實亦是軍人和政治家必須具備的美德。『欺謊不但是爲神所恨，亦爲人所恨』。

祇有政治家於必要時可以說謊。『假如有人能有說謊的權利，便只有一國的君主有，他們爲公利起見，對於他的敵人或國民可以說謊。但他人對於他事，卻斷斷乎不可』。這一句話似乎與第一句話衝突了。據亞當生 (Adamson) 說真僞有兩意義，一爲道德的真僞，一爲哲學的真僞。柏拉圖所謂政治家可以說謊之僞，是前者而非後者，後者則斷斷不容假借。然此不過一種解說，未必十二分靠得住，姑存其說而已。

節制有二義：一則服從外在的權威，服從君主（君主是聖智的）。一則服從理性。柏拉圖的根本意義是要一種諧和。他說道『節制有諧和的氣象』。善卽是美，始終是希臘的理想。柏拉圖不以爲理性與欲念是絕對相反的。節制卽是節制欲念。理性可以解除欲念的過度的束縛，使人得到道德的自由。他並不是絕對否認欲念。

文學作品凡是與上列幾種美德之增進有惡影響的，均須排斥。

討論文學本質之後，柏拉圖便進而討論文學之形式。我們對於此點可以不必詳細討論，因爲對於教育的關係比較小。他分文學爲『摹倣』與『簡單的敘事』兩類。現在的

問題……『便是我們的軍人政治家應否做摹倣者』？柏氏以爲摹倣有弊，因爲『摹倣始於童年，延長到一生，結果成爲習慣，成爲第二天性，影響身體和心靈』。

就吾人現在所謂音樂而論，柏拉圖亦有很重要的意見。一種歌曲是由文字，聲調，和音節構成的。後兩者表現前者的精神。悲傷過度或帶有女性的聲調，應在排斥之列。

『戰爭之音樂』與『和平之音樂』足以促進陶鎔吾人之節制與勇敢者，則在歡迎之列。即樂器亦須選擇。（見共和國三九九節）。關於音節亦是如此，音節是爲文字的性質所支配的。而文字卻是爲『心靈的道德性』所支配的。不但歌曲如此。各種藝術都是如此。這實在是『藝術與人生』的問題的起原。就柏拉圖的立足點看，他是不會主張『爲藝術的藝術』的。因爲倫理的標準是惟一的標準。善即是美，美即是善。

一切藝術都是人格的表現。外界的表現是內心的符號。因此爲使個人教育得到最好的環境，對於環境必須有相當的制裁。環境對於兒童有極大的影響。藝術家最好能表現至美與至善，使受教育者在美的環境中，使他不知不覺的受到美的教育。外面的聲調音

節，諧和，都對於一人的品格有影響。音樂教育的目的是愛美。柏拉圖在共和國第三卷第四〇一節說明音樂之重要。他說道：

「……這便是我們特別注重音樂教育之原因，因為音節與諧和深深的浸入心靈深處。……教育得法他便十分有德，否則不能。更因為受過這種訓育之後，對於缺點有極銳利的認識，不論是藝術的失敗或是自然的誤認；對於低劣的物品有極公平的輕視。一定喜歡美的物品，心靈很喜歡的接受他們受用他們，養成高貴善良的品格。對於惡劣的物品，一定痛恨。便在童年還不能推理時已能如此，……這是音樂教育的理由……」

然而柏拉圖所主張的是身心的調和的發展。過於注重音樂亦有極大的害處。偏重音樂的人「一定缺少精神，心靈的精力一定是萎頹的」。

(二)身心的調和的發展，既是教育的理想，然則對於體育當然不能不注重。但柏拉圖對於體育，不過提出原則來，遠不如討論音樂教育之詳盡。柏拉圖說「得力的體育一

定和音樂一樣，應當從小就注意……然而我的信仰，以為僅有健全的身體不能使心靈進善」。這兩句話有兩層意義，一則體育為教育之重要部分，應當從小注意於身體之訓練。二則身心雖皆重要，卻還是以心靈為根本。

有許多事情應當戒絕，例如飲酒。酒能亂性，大不相宜。「保護人的人又要他人來保護，豈不是笑話」。他如飲食之類亦須留意。柏拉圖並不會提出體育的方法來，或者他承認希臘的種種運動和軍事訓練。

然而過於注重體育，亦有弊病。偏重體育，心靈的發展，一定受了制限。所以最重要的是要求適中的體育與音樂教育。偏重體育「勢必至於粗魯而缺乏和平中正的氣象」。反之，偏重音樂又勢必至於柔弱。兩者應相互調和，「兩者之間有調和，則人之心靈可以又能節制又勇敢」。最重要的目標是身心的調和的發展。「神……昇人以兩種藝術，音樂與體操，然而並不是音樂為心靈，體操為身體。……的確是為這兩種性情……使兩者之間有一種諧和」。（本段所引語句見共和國四一〇至四一二節。）

(三) 柏拉圖因爲要維持『理想國』，要爲『理想國』謀億萬年不拔之基，所以要教育。但他亦深知道非身心能調和發展的人不足以維持國事。因此政治家的教育，十分重要。政治家應當以國家之幸福爲最後之目的。教育應當充分的發展他們的利他心，使國家的發展成爲他們自己的目的。教育的方法便是用音樂以啓發其理知，知以國家爲前提，使其對於國政有明確的判斷。用體育以養成其百折不撓之精神。這是政治家教育之初步。結果纔能無論如何不受引誘……無論何時都能恪守調和合拍的法則，一切行爲都於他們自己及國家有益。不但如此，政治家對於被治者，更須有合理的態度。

然而政治家好，法律好，國家不一定便能發展。國民服從法律的誠心極爲重要。社會的法律應當是道德律的表現，所以非國民對於政府有內心的誠信不可。外面的束縛是無用的。真正的自由是服從道德律，這便是內心的自由。音樂教育對此亦有貢獻，合理的音樂可以養成能服從有道德的個人。祇要人人守法，一切法律都用不着了。（見共和國四二五節）。因爲假有如好的教育，必能使人人都明理知義；這些問題他們都見得到

的。（見四二三節）所以只要國家有了好教育，便絕對沒有問題了。柏拉圖自己說道，假如國家建設合宜……必定有好的教育，好教育一定產生好國民，好國民得好教育，一定更好。所以教育是增進國家福利的惟一方法，教育是國家的基礎。

有人批評柏拉圖，說他太偏重國家，其實這句話不一定公平的。教育史上常有偏社重會或偏重個人的趨勢，因而常有教育之社會的目的與個人的目的衝突的話。其實中間不應當有衝突。個人的自由非在社會裏實現不可。有完全的社會纔能有完全的個人，有完全的個人，纔能有完全的社會。此中原有一種調和，不能拆開的。教育的目的是『共和國』的福利，而共和國的福利卻要靠身心完全發達的人格方能維持促進，『心靈且有道德的美而又有美的外表』的是最完全的人。柏拉圖的教育目的，根本上是倫理的目的。

以上所述的都是軍人與政治家同受的教育。此後便是專為政治家的高等教育。高等教育的目的是：要使心靈從感覺世界之研究轉而直接與實在界（觀念世界）接觸，與實在界默契。知道至善的觀念。這便是哲學家的教育，要他對於實在界有真的認識。

選擇高等教育的科目，有兩原則：一則須能引人思考反省，不僅是對付感官之所見。（見共和國五二三節）。二則必須有普遍性。（見五二二節）。第一種合於這種條件的是算學，因為這是叫政治家『從變化見到真理與恆定的最容易的路』。可以有一種抽象的訓練。其次是幾何。因為『幾何是永存不變的知識……幾何一定可以引心靈向真理』。（見五二七節）第三是天文學。天文學，不但對於農夫和航海家有用，亦為哲學家所必修。第四是音樂。此處所謂音樂與前所謂音樂不同，其實是樂理學。如以此為向善向美之用，『這便是有用處的』。（見五三一節）

其實這四種都是哲學的預修科目。哲學是『哲學家』最要研究的。『哲學可以表現絕對的真理』。『哲學是探索本原的』。『哲學是一切學問的最高點』。要處理國政的大政治家非是哲學家不可。（見五三三至五三四節）

柏拉圖的教育系統至此而告一段落，在他這種系統中，婦女亦有與男子一樣享受教育的權利。（見五四〇節）

柏拉圖到了晚年覺得一生理想未能實現，思想漸漸的和平起來，亦很注重實際。他在『論法律』對話集上，關於教育的主張與『共和國』中的比較起來，實行的可能性大得多。但是根本的思想不會改動。假如有人說『論法律』對話集中的教育主張變更了，這句話似乎不很對。所改的祇是方法。根本出發點似乎是絲毫不曾變動。

『論法律』對話集中有三條原則。一則教育須普及，此與共和國中專限軍人政治家者不同，二則須施行強迫教育，三則男女有同等受教育之權利。他說道：『不論父母願意與否，兒童均須入學。教育須強迫。……學生應當認爲屬於國家……我的法律，男女均適用之。』（見論法律八〇四節）

其餘關於課程之類均與共和國所述者大致相同。初期教育依然是音樂與體育兩大部分。關於體育，柏拉圖在共和國不會詳細說明，在論法律上，他說應分爲兩類，一是跳舞，一是相撲。相撲是一種兵式體操。（見論法律第七九六節及八一四節）。關於工人的教育在這本著作上略爲提到，大致是一種經驗教育。關於教育行政，此時柏拉圖主張

設一教育指導員。關於教育的目的，他在這本著作上又明白的說道：

「假如要問教育有什麼好處，答案很容易。——教育要造就好人。……」

這便是柏拉圖的教育思想。無論如何，這是人類的一種大創造。詳細的批評，有的在敘述他的思想時，已經隨帶着批評。別的批評卻要等讀者自己去估定價值了。但有幾點卻是要提出來的。

(一) 教育是國家的重要任務，是國家的基礎。

(二) 教育應以國家的幸福與進步為目的，因為國家是實現理想（真、善、美）的所在。

(三) 國家之進步以身心有調和的發展的個人為根本。

(四) 因此教育的理想是人格有調和的理性的發展。

(五) 人能實現其調和的合理的人格，即是『自由』。

(六) 柏拉圖的缺點是祇顧到少數人的自由。

第三章 亞利士多德

「據我看亞利士多德在哲學上是天下第一個人。」 西西洛

「祇要亞利士多德的神慧一開口，他人的智慧都不足道。」 但丁

「假如哲學界真熱心，最重要是設立一亞利士多德的講座，因為他是古人中最值得研究的。」 黑格耳

「假如在我閒暇的時候，我還有少年時的精力，我一定研究希臘文。我要專心研究亞利士多德與自然。此人之所見所聞所言，為吾人所萬萬不能想像。」 歌德

只要看這四人所說的話，便足以證明亞利士多德的重要了。

亞利士多德是西洋思想史上最重要的人物，在科學方面比柏拉圖還要重要些。但在教育思想方面，他並沒有柏拉圖那樣一本完備的『共和國』，祇是在『政治學』上有一

卷（第八卷）專門研究教育問題。他在教育上的影響，不一定在他的著作，而在他的精神。

我們爲能得一比較完全的了解起見，最好先敘述他的一生和他的著作，再略述他的形上學，倫理學，和政治哲學的要點，再開始研究他的教育學說。我們更不妨將他的政治學第八卷稍爲詳細的介紹一下。然後我們便可以略爲說一說我們對於他的意見。

亞氏以三八四年生於馬其頓之斯打其拉 (Stagira)，他的父親是阿敏達王的醫生。父母早故，照管他的是勃洛克生奴 (Proxenus)。十八歲入柏拉圖的學園從柏拉圖讀書，在學園前後十七年。柏拉圖死，亞氏便同齊諾克瑞茲一同到黑米亞 (Hermias) 那裏去。在學園的時候，亞氏學問已卓然有聲於時。他雖然對於他的先生十二分的敬服，但他的學問是有創造精神的，對於柏氏的學說，不免也要批評。所以柏拉圖看他才氣奔放，說他需要相當的羈勒纜好。紀元前三四三年應腓力王之召，任亞歷山大的教師四年。亞歷山大即位後，亞氏到斯打奇拉地方研究科學。旋亞歷山大銳意遠征，亞氏遂到雅典。設

來西亞 (Lyceum) 講學，在來西亞講學前後十二年。旋以雅典人謀抗馬其頓，亞利士多德不能安居雅典，遁卡西。越一年（紀元前三二二年）亞氏卒。

亞利士多德的一生很有規則，可以分爲三期。第一期自出世至柏拉圖逝世，中間三十五年可謂之學生時期 (384-349 B. C.)。柏拉圖死，先遊小亞細亞，旋任亞歷山大教師，四年，又到斯打奇拉地方研究科學，搜集材料前後十四年，此可謂之遊學時期 (349-335 B. C.)。三三五年掌教來西亞，前後十二年。遁卡西之明年死，此可謂之講學時期 (335-322 B. C.)。他一生著作甚多，但不曾能完全保存。

亞利士多德最大的貢獻是他的做學問的方法。這種方法在他的著作中表現得很清楚。『先舉問題，然後批評各種答案，然後再舉出問題最顯著的幾點來，列舉各種事實，然後定一結論』。現在所保存的大半是他的講義。這些保存下來的講義，可以分爲四類：(一)論理學。(二)哲學「包括形上學，算學，(已失傳)物理學(包括動物學，心理學)」。(三)實際哲學「包括倫理學，經濟學，政治學」。(四)文藝哲學。

就亞利士多德思想來源而論，概括些說，便是他的注重實際的精神，和希臘全部在他以前的思想。要說得清楚些，便可以說他的思想有兩種來源，一是醫學上的經驗的訓練，一是在學園中所受的柏拉圖的觀念說的影響。柏拉圖以爲如其要得其科學，必須於不變之概念中求之。但亞利士多德的注重經驗的精神，使他不能不將經驗與概念聯合起來。他以爲柏拉圖太偏重觀念界，而觀念界與感官界（經驗界）相隔太遠。不但不能解釋經驗界更使人無從捉摸，觀念既與經驗根本不同，則根本上不能知有觀念。如何而能將經驗與觀念連合起來，這便是柏拉圖不會有滿意的解決的問題（柏拉圖先以爲物質「參加」觀念後以爲兩者之關係爲「目的論」的）。而亞利士多德想設法解決的。這便是亞利士多德哲學的出發點。

觀念與經驗的關係非連結起來不可。觀念離開了經驗便是抽象，經驗離開了觀念便不是實在。換言之，觀念藉物質而表現，物質以觀念而成形。其中的關係便是「發展」。真的實體有兩方面，一是觀念的存在，一是物質（或經驗）之變易。這兩方面永久有關

係，這種關係，便是『發展』。亞氏在他的形上學上說，實在是個體從可能之境達於實在之境的發展。因此亞利士多德所謂『發展』是有目的的。他所謂發展是兩端之中之一種關係。個體必有兩方面：一爲其發展之所自，一爲其發展之所至。亞利士多德叫這兩方面一爲物質，一爲法相（觀念）。亞利士多德以爲無論什麼都是物質成爲法相。換言之，即法相在物質中實現其自身。而聯合此兩端者即是『發展』。從這種解釋上看去，亞利士多德之形上學亦然是目的論的。

老實說，亞利士多德並不會駁倒他的老師。他以爲宇宙是動的，不是一成不變的。假如宇宙一成不變，尙復有何發展之可言。因此我們不能說固體已自身具有物質與法相。按照亞利士多德的話，『發展上下都有限制，在上者有法相而無物質，在下者有物質而無法相。純粹法相即爲神』。這明明是柏拉圖的話。一方面是純粹法相（神），一方面是有充分可能的物質。

物質並未賦有運動與生長的能力，怎樣發展呢？換言之『實在何以能運動』。爲要

答復這個問題的緣故，非有一世界運動之因不可。這便是神。亞利士多德之所謂神，很像柏拉圖的最高之善。據亞利士多德自己說：神是『思想的思想』。

亞利士多德的宇宙觀與他的倫理學有關係，我們不應當忽略過去。他以為宇宙之運行有兩種發動的原因。一是機械的，一是目的論的，『目的』與『必然』是世上各種運動的兩種原則。此兩種系統祇有在神中聯合。神亦有此兩種極重要的性質。神是不變的存在，是純粹理性。因此，神能將這兩種系統聯合起來。顧西曼教授說：『機械系統中自然事物的理想……即是神的不變統一與秩序。……在目的論的系統中……理想是神的理性』。亞利士多德以物理學為研究機械系統的科學；以心理學，倫理學，政治學為包括目的論的系統的科學。他的物理學我們現在可以不問。

亞利士多德的心理學實在是實驗心理學的始祖。他將心理學與生物學醫學聯成一氣。認定人是自然世界的一分子。亞氏以為生機體有『生長的靈能』有『感覺的靈能』有『理性的靈能』。植物有生長而無感覺（感覺的靈能）無理性；動物有生長有感覺而

無理性，人有生長，有感覺，亦且有理性。因此心理學即有兩部分，一為關於動物感覺靈能之一般理論，一為關於理性之理論。人的自我發展即是發展理性的自我。人之所以為人，即在其理性。

這樣簡短的敘述，自然不能完全將亞利士多德的哲學說明。這本書的目的祇是要說明他的教育思想，其勢不能詳細說明他的哲學思想。現正且將他的哲學總結一下，再進而討論與他的教育學說直接有關的倫理學。

從前柏拉圖以為要得到不朽的真理與純粹的美非將理想世界與現象世界分開不可。但亞利士多德不贊成這種二元論，他的目的是要說明世界之統一性（亞氏成功與否係另一問題）。亞利士多德要解決第一個問題便是物質與法相的問題。柏拉圖為求法相之獨立與純粹起見，將法相完全提出來，以感覺僅為附屬。亞利士多德不然，他以為「法相惟有與物質合乃能認識。法相祇有在生活行歷中實現，物質亦在其中。此生活的行歷即為物質向法相之向上運動。法相即以此而把捉物質」。因此生活的行歷是統一的。「關

於心靈與身體，亞利士多德亦想求一種統一。……心靈與身體共成一單純的生活行歷。心靈需要身體正如視覺需要眼睛一樣。在這種理論之下，亞氏對於道德當然亦不能有相異的見解。『此生有行使各種功能的機會，故最高之快樂必於此生求得之。……所以非充分的利用此生不可。……人類必須特別注意我們人的特性，以決定我們的行動。人的特點是理性。據亞利士多德說，便是思想之能力。……遵守理性的行爲，……便是構成快樂的根本』。所以亞利士多德主張活動。（參閱倭伊鏗人生問題四十四頁至七十七頁）

亞利士多德的倫理學與他的政治學是不能分開的。他的倫理學本來是政治學的前半。倫理學這本書根本是一本論道德教育的書。知道這一點，便知道倫理學的樞紐。

亞利士多德在倫理學上正式提出他的問題。他的問題是『什麼是善』？能知道什麼是善之後，一定能影響我們的生活。這種研究便是政治學。政治學是最高的實際科學。

我們要研究這個問題，最好先看一般人的信仰如何，再看學者們的意見如何。一般

人以爲善是快樂。便是學者們的（柏拉圖的）主張亦以爲是快樂。然而雙方對於快樂的意義，意見未必相同。但可以說所謂快樂是完全的是獨立的，快樂是一切實際活動的目的。（見亞氏倫理學卷一·六至七）

快樂是最高之善。然而祇有這一句話，未見得便有根據。因此我們非研究人類的作用不可。人的特別作用是理性生活。理性生活有兩種看法：一種看法是看做一種狀態，一種看法是看做一種活動。人的作用便是理性的活動。所爲善者，卽是心靈依照善的行爲，要最完全的。

我們既然知道快樂是心靈依照「善」的行爲，非進一步考究什麼是「善」不可。自然我們的快樂是人格的快樂，我們說的善亦是人的善。但所謂人的善，不是指身體而言是指心靈而言。快樂是心靈的行爲。既然如此，我們非再進一步問一問心靈的性質不可。有人說人的心靈有理性與非理性兩部分。非理性的一部分，現在可以不說。理性一部分是人類的特點。非理性的一部分，關於欲念感覺者，亦可以受理性的支配。所以亦

可以說是理性的。善亦可以照這樣分析，有道德和理知的兩方面。

理知的善是靠教育（理知的）來的，道德的善是習慣養成的。然而我們的研究不是僅僅的要知道『善』的理論，而是要我們自己好。所以我們非注意行爲不可。

善是一種條件。是一種方法。善是心靈關於情感的一種條件。是過度與不及的一種方法。善以中和爲目的。然此僅就品格之善而言，因爲品格是與行爲與情感有關的。過度與不及亦僅就行爲情感而言。

以上的話，大部分是依照亞利士多德倫理學上的次序說的。據我們推想，亞利士多德所謂善是方法一語（方法二字，並不是好譯名），大有『合宜』的意義。善即是『行而宜之』的意義。又有不趨極端以求合宜的意義。過與不及均不合宜。所謂宜者在兩端之中。『惡』即或是太過，或是不及。（參閱倫理學二章六節。或 Burnet, Aristotle on Education.）

應用這種標準，或者說善的定義，我們可以得到若干種美德。關於勇怯之情感，以

勇爲宜。關於苦樂，以「節制」爲宜。關於金錢之出入以寬大爲宜。關於榮辱以「自尊」爲宜。……

然而要實際上得到合宜的路，真不容易。於是亞氏提出幾條修身規則來。第一不可過趨極端。第二不可任性。第三不可爲感官之樂所陷溺。

以上是倫理學第一卷第二卷中，關於道德教育的要點。自第三卷至第九卷所討論的大半是與教育沒有多少直接關係的（如論正義及友誼之類）。至第十卷又討論快樂之究竟。亞利士多德以爲快樂是人生的目的，或者是人生理想之完成。快樂是一種活動，本身有其價值。是目的，不是手段。然而決不是娛樂。快樂不是消閒，而是依照「善」的活動。

「假如快樂是依照善的活動，當然是最高的善，換言之，是我們的最高部分的活動。……這便是一種思想的活動，這種斷語與我們從前的議論與真理都是相符的。這是最高的活動，因爲理知是人的最高的一部分。……依照思想的智慧的行爲是最快樂

的。』（見倫理學第十卷第七章。）

亞利士多德以爲快樂是要從安閒中求得的。（安閒兩字係譯英語 *Leisure*，係譯希臘語 *oxya*。然 *Leisure* 一字並非適當之譯名，凡譯亞氏著作之學者均有此感。考察亞氏著作。內容及此字含義雖似有莊子『逍遙』之意，然亦不切。因亞氏所謂安閒，不是消極的是積極的。不如逕譯作『自由』，較爲恰當。朱維德教授說亞利士多德將此字的意義更理想化了。他以爲是一種內心的情態，理知脫去實際生活的束縛。此非理性的『自由』而何？）

我們既然很大膽的用了『自由』兩字，便應當說快樂是要在『自由』中求得的。我們一切的事業的目的是『自由』，是精神的安閒，猶之戰爭的目的是和平。政治的武力的活動，並不是『自由』，但目的卻是『自由』。得到這種地位，纔得到真正的快樂。還要生命夠使我們得到充分的發展。

人所以能得到這種快樂，因爲他有理性。這是真自我。

亞利士多德在倫理學第十卷上說道：

「我們一定要主張這是人的真自我，因為這是人的主要的高尚的部分。人不要過他自己的生活，反而要選擇別的，真是太奇怪了。從前我們規定的原則，在此亦可應用。自己所有的自然是對於自己最好最快樂的。所以理知生活於人最好，因為理知是人的自我。所以一定是最快樂的生活。」

亞利士多德始終要將精神與物質聯合起來。換言之，他提高理想，卻亦不看輕現實。注重理知亦不看輕身體。他說「下等的動物沒有思想的能力所以不能得到快樂」。人具有理性所以人能得着快樂。「可見快樂與思想是相同的，思想能力最大的一定最快樂。然而這並不是偶然的，完全是因為有思想能力的緣故。因為思想本身是有價值的。可見快樂是一種思想。但是快樂的人還是人，亦需要身體的幸福。所以快樂亦非身體上滿足不可，然而這決不是要過分的滿足，適可而已」。這些話的背後的意思有兩層，一則要求理性的快樂，要求理性的「自由」必須有健全之身體。一則心身調和的發展是取

得快樂的條件。

以上是倫理學上與教育有關的要點。從教育的眼光看，完全是討論道德教育的。亞利士多德將生活與教育連成一氣。教育即是生活，生活即是教育。生活的理想即是教育的理想。生活的理想是理性的快樂，即此便是教育的目的。教育是發展人的真自我，即此便是快樂。但要得到這種快樂，非得到理性的「自由」不可。「智慧的人是世界上最快樂的人」。這是最高之「善」。

亞利士多德是注重實際的學者。他以為前面所說的話，是理論而不是方法。祇有理論是不行的。亦許有少數人有理論就夠了。但為大多數人，祇有理論是不夠的，非有方法不可。要方法得力，背後非有權威不可。換言之，人的善要靠法律纔能實現。從這一點上，亞利士多德便將我們從倫理學上帶到政治學上去了。

達維孫 (Davidson) 說亞利士多德的國家是「教育的國家」(pedagogical state) 這是很對的。達維孫說道，「知道了亞利士多德對於人的目的，對於國家的作用的意見之

後，我們便很容易知道他的教育制度的性質與方法了。人賦有理性，人的目的便是充分實現其理性……國家是達到這種目的的方法。這幾句真清楚極了。這是亞利士多德教育哲學的精華。

我們現在不必詳細介紹他的政治哲學，那不是本書的範圍。我們祇要略為敘述他的大意。

要知道什麼是國家，先要研究他的自然的基礎和社會的情形。關於氣候，土地，位置之類是國家的基礎。關於人口，產業，階級，生活狀況，政府，國際關係是國家的社會的基礎。關於前者，我們可以不論。關於後者，亞利士多德有很詳細的討論。

論資產，亞利士多德以為對於人生必須之品有六，三公而三私。衣食住，生產，工具，與武器，是私人資產。公營事業，宗教法律是公家資產。凡國家必須備具此六者。關於資產之分配則土地均歸公有。分爲兩部分，一半歸公家應用，一半歸私人。公家收入供公家支出。其他一半須令每一市民在近郊有田地，在邊界亦有田地。然後每一市民都

能出力保護國家。財產是取得市民資格的一種條件。

在亞利士多德的國家中有治者被治者兩階級。治者階級又分成兩部：一部分任司法，一部分任行政。被治者爲奴役，無政治的權利。政府完全在自由的市民手中。最好能有一智慧特別出衆的人指揮一切。

此『教育的國家』的對外的國際關係，以和平爲貴。武力所以維持和平。我不欲侵犯人亦不欲人之侵犯我。國際間以相安無事爲最妙。然國家不可不有海陸軍之設備。

亞利士多德的國家，大致如此。據他說國家之產生根本由於人類心理之需要。是自然發生的。人本性上是政治的動物。人有語言文字，有是非善惡之心，故天性之要求，非有國家不可。就國家與個人之關係言，國家在個人之先，因爲全體在部分之先。『國家所以爲自然之產物在個人之先者，因個人獨立則不能生存』。故個人之於國家，猶部分之於全體。

國家之作用在教育國民，使國民進德。政治卽是教育。『國家與個人的理想生活是

道德生活，物質的供給足以使個人與國家可以有善的行爲。……國家的快樂即是個人的快樂』（見政治學卷七）。國家爲達到道德生活起見非有教育不可。但教育祇及於國民（市民）而不及於奴隸。國家對於教育應負完全責任，以法律規定之。

亞利士多德對於國家教育的大問題上提出三個問題來。關於這三個問題的答案前面已略有提示，爲明瞭計複述如下。（參閱杜里佛希臘教育第八十頁至第九十四頁）

（一）應否有一規定的教育系統？

（二）教育是否應由國家辦理？抑或付諸私人？

（三）如有由國家辦理之教育系統，教育之性質如何？

國家之性質必須規定教育之性質，而教育即所以規定國家之性質。故非有規定之教育系統不可。進一步言之，教育是進德的惟一方法，最爲重要，國家非特別注意不可。關於第二問題，亞利士多德在倫理第十卷上雖然有「於某種情形下，私人教育或者比公家教育好的話。但他終久是主張國家辦教育的。國家以教育而實現其理想生活，如

何能交給私人去辦？況且國民的教育要一致，決不能由私人隨意去辦的。

關於第三個問題，便是他的教育方法的中心。亞利士多德不贊成以功利爲教育之目的。他更積極的提出三條教育原理來，這是規定課程的原則。這三條原則是：

(一) 身體的教育須在心靈的教育之前。

(二) 習慣的教育須在理知的教育之前，先行而知。先養成好習慣再告訴他理由。

換言之，亞氏極注重行的教育。

(三) 身心不可同時受極嚴厲的約束。

我們現在不必批評他這三條規定課程的原則。但我們不能不佩服他知道要規定課程是要根據原則的。這一層大可以促起現在中國擔任教育的人反省。不妨問一問我們規定小學中學課程的原則是什麼？究竟有無合理的原則？

亞利士多德分教育爲三期。自小兒初生至七歲爲第一期，七歲至二十一歲爲第二期，二十一歲之後爲第三期。茲分論之。

教育史上最可惜的一件事是亞利士多德的教育學說，並不曾完全。政治學第八卷雖是專論教育的，但似乎並不曾完篇。究竟是亞氏不曾寫，抑或是失傳了，我們不得而知。但即此區區數十頁，已經是極可寶貴了。我們對於這三時期的教育，亦祇可根據這些材料。

第一期之教育 假如亞利士多德現在活着一定贊成優生學的運動。因為他說小孩子教育的第一步，應當注意父母的婚姻。最好男子三十七而娶，女子十八而嫁。身體衰弱者不宜使有嫁娶之事。婦女懷孕時須特別注重其身體之健康。飲食不可過多，最好常常散步。平時不可有熱烈的感情刺激。生子殘疾者棄之。國家應規定每人生育數目，過此限制者應於懷孕時或生產後毀壞之。

小兒生產後，飲食宜特別注意，最好以乳飼之。萬不可近酒。四肢須令其依照發展之階段有合宜之運動。小兒在五歲以前不可有嚴厲之約束以阻礙其生長。應任其遊戲。但不可以有過於劇烈之運動。小兒所聽故事。須特別慎重。國家應擔任兒童遊戲。先入

爲主，人之常情，因此凡於小兒無益之事物，均不可令小兒知之。國家設教育官以專理小兒之教育，家庭不過是一種委託機關而已。我們知道柏拉圖的教育方法採取斯巴達教育之成分頗多。亞氏之幼稚教育亦大致與柏拉圖相似。故斯巴達教育之方法在亞氏教育學說中表現得極其清楚。

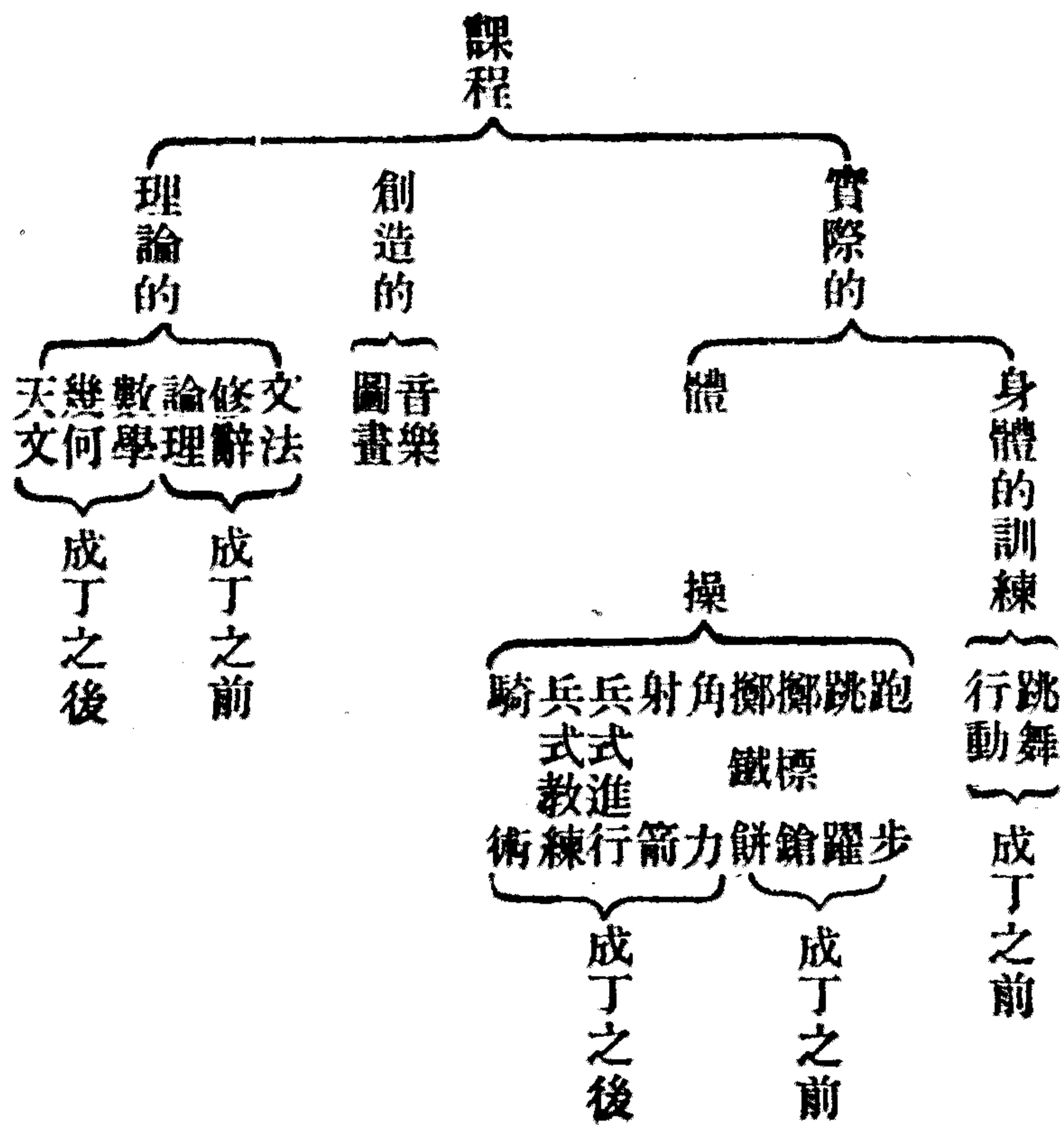
第二期之教育 第二期教育自七歲至二十一歲。分四部：文學，體操，音樂，圖畫；但圖畫尙未能普及。文學的目的是實際上有用。他不贊成柏拉圖反對用激刺感情的文學做教材之說。他說感情祇有激刺方能有訓練，而使之受制於理性。藝術是理想的經驗。藝術激發人的情感使歸於正。亞利士多德在『詩學』上有關於藝術的很重要的意見，有許多話可以供現代藝術教育的參考。圖畫之目的在使人有鑑賞形式之美的訓練。

關於體操，亞氏以爲不可過度。成丁前與成丁後之體操性質不同。不可有過於劇烈之運動，總求身體得自然之發展。成丁後之體操則較有軍事教育之意味。然成丁之後三年應致力於學問，然後可以特別注重體育。身體與心靈不可令其同時受勞碌。

關於音樂，亞氏先問音樂之用。他以為音樂是一種娛樂，是安閒時一種事務，是心靈的訓練。在教育上，對於心靈之訓練最合宜。音樂可以陶冶心靈。所以對於兒童是極有益處的。

音樂，體操，文學，圖畫，是兒童教育的四大科目。這些都是在政治學第八卷上說的。我們如其小心一點，最好說只有這四種科目。

但是達維孫卻替亞利士多德定了一張課程表。這張課程表太想像了。不過的確很有意味，譯錄如下。



第三期之教育 二十一歲之後，青年成績合式者，即可取得市民資格。這些青年可以分爲兩部分：一部分是擔任實際事務的，一部分是擔任立法事務的。前者要忍耐要堅忍，後者要智慧。雙方都要能自治有正義。這些青年漸漸的擔任國家的事務。晚年解除實際事務應致力於哲學，充分的得到理性的自由。其實第三期已非狹義之教育而爲廣義之教育。（參閱 *Horne* 教育哲學第六頁）

亞利士多德政治學第八卷專論教育。茲再申述其大意如下。

教育是國家的任務，以養成道德實現理想生活爲目的。應由國家辦理。凡國民皆屬於國家，故國民教育爲發展國家之必要條件。教育爲國家事務，既無可疑，則當進而定教育之性質。一般教育之科目有四，『（一）讀書習字，（二）體操，（三）音樂，有時亦有（四）圖畫』。自然要我們有合宜的工作，亦要能善用我們的空閒時候，音樂的用處在此。亞氏以爲教育之目的不僅在實利。『永久謀取實利未必能解放或提高我們的心靈』。教育上習慣應當在理性之先，身體應當在心靈之先。然而勇敢決不是粗魯，這是要特別

注意的，否則一定蹈那西達蒙人的覆轍。兒童不可有劇烈之運動。『我們不應當同時運用我們的身體與心靈，因為這兩種勞動是相反的。身體的勞動阻礙心靈，心靈的勞動亦阻礙身體』。亞利士多德在第五章上又提出音樂的問題來。有人說是娛樂，有人說是心靈之訓育，有人說是安閒時的享樂。亞利士多德說都是對的。音樂可以認為娛樂。凡人都承認音樂是最快樂的……因此有理由加入集會或宴會，因為可以使人快樂。所以即使祇有此一理由，我們教兒童音樂亦是對的』。音樂亦可以認為有倫理的影響。『音樂至少能鼓勵熱情，熱情便是心靈的倫理部分的情感』。何況人聽到音樂，有無限的同情心。音樂可以使人有明確的正常判斷，喜歡有高尙的行爲，所以兒童是應當教授音樂的，因為可以養成他的判斷力。但亞利士多德不願意青年做職業的音樂家。關於音樂的內容，對於教育最好是有倫理的意味。可以陶養心靈。

就政治學第八卷的內容看，的確還不曾完，但我們對於這位大教育家的了解，卻祇有靠這不完全的著作！

以上是亞利士多德教育思想的大概。我們現在不妨總結起來，先問亞利士多德的理想是什麼，再將他的教育學說結束一下，再陳述我們對於他的意見。

亞利士多德的確是集希臘思想之大成。他的人生理想，亦可以說是希臘人的理想，便是理性的自由（快樂）之實現。在這種根本理想下，亞利士多德主張三件事：

（一）要積極的活動 道德的理想根本是活動。善惡在沒有活動時無所謂善惡。亞利士多德自己說道「人以義的行爲而義，以智的行爲而智。不有善行無所謂善」。

（二）要發見真自我 人之所以爲人在其理性。理性是真自我，人生理想是要實現理性，以取得自由。實現理性，要有理知的洞見，要有快樂的至善的生活。

（三）主張自治 亞利士多德說「自治比忍耐好……但自治在躁急與柔弱之間」。過猶不及都不好。能按照理性，做合宜做的事的最好。「凡在道德上能這樣做的，是能完全自主的人」。

這是他的理想，是根據他的哲學的理想。這些主張在教育學說上都完全表現出來。

至於他的教育學說，亦有若干要點，分列如左：

(一) 認定國家是教育機關，國家的責任便是爲人民謀教育，謀理想生活之實現。

(二) 教育的目的是理性的自由。是完全的生活。

(三) 亞利士多德是注重實際的，他的注重方法，應當使我們特別注意。有原則又有實行方法是最得力的教育。

我們並不是說亞利士多德毫無缺點。他全部教育系統中的缺點是祇爲極少數的國民謀教育，而否認他人（如奴役）的受教育的權利。所以始終是片面的是不澈底的。

第四章 羅馬教育思想 西西洛 昆天利

「西西洛之功不在他的希臘哲學的研究，而在將希臘思想傳給羅馬人。」

「辯士」是精於言語的善人。 加鐸(Cato)

羅馬人對於西洋文化的貢獻在政治法律，而不在教育與哲學。羅馬人的教育，除初期教育之外，差不多可以說是完全希臘化的。他們沒有柏拉圖亞利士多德那樣的教育哲學家，他們的特點是注重實際的精神。

希臘的教育理想是自由。但自由而無秩序，便是紛亂的狀態。羅馬便是彌補這種缺憾的。羅馬人的理想是秩序。「辯士」(Orator)便是實際上維持秩序的人，是敏於言而慎於行的政治家。是有能力幹才的人物，是寓健全之心靈於健全的身體的人才。

羅馬教育之進展，我們已經在第二章裏略為介紹，此處可以不必多說。羅馬初期的

教育理想，許多教育學者（如孟祿教授）都取材於羅馬之『十二章法』。我們以為一種教育方法背後一定有他的理論的根據，『十二章法』確實可以表現羅馬初期的生活理想，但這究竟是法律而不是教育思想，所以我們可以不必詳細討論他。（參閱孟祿教育史論羅馬教育之部）

羅馬初期的教育，背後有一種理想，最值得我們注意的，是他們的『母教』的理想。我們剛纔說過，羅馬人的長處是秩序的觀念；換言之，羅馬人具有一種統一的精神。這種精神的基礎，便是『母教』。（參閱里其茫教育之永久價值第十三頁）。『羅馬的母教影響與責任同時增長，與羅馬理想合而為一』。這是羅馬人國家思想的根源，是羅馬國家教育的基礎。

羅馬在政治上滅希臘，希臘在教育上文化上卻佔領羅馬。不但教育制度完全是脫胎於希臘，即教育思想亦完全是受希臘影響的。在教育制度上，形式是希臘的，但祇是希臘的一方面，與羅馬注意實際的精神相合的一方面。

說得比較詳細一點，羅馬的教育思想的來源有三：一是希臘哲人們的主張（如愛蘇格拉底）。一是斯多亞派的哲學。一是羅馬人實際活動的精神，實行的政治家的理想。

羅馬的教育思想家最重要的有兩位，一是西西洛，一是昆天利（Quintilian）。西西洛雖然不能說完全是教育家，但對於教育很有許多值得研究的意見。昆天利真是一位教育家，他的『辯學通論』（Institutes of Oratory）是很有系統的一本教育思想的著作。我們便以此二人為羅馬教育理想之代表。此外如沈里加（Seneca）泰息士司（Tacitus）雖然亦有很重要的主張，然而比不上這兩位。意思亦相仿，可以不贅。

西西洛生於紀元前一〇六年卒於紀元前四十三年。哲學上常稱之折衷派。他的真正貢獻在法律哲學與政治哲學。據白樂茲海默（Berolzheimer）說：他的方法是受亞利士多德的影響，他的出發點是斯多亞派的。……他以為最高之善是依照自然的生活，最高的道德是斯多亞派所主張的謙退，正義，豪俠，節制。他以為法律之起原國家之起原，是由於自然秩序中固有的道德精神。正義的原則是平等，國家的主要作用，是法律的源

泉，用以維持國民的幸福。

西西洛的著作，不是從教育眼光去看的，所以他的教育思想不一定有系統。我們研究他的教育思想，大部分取材於他的辯學(De Oratore)。這本書是討論『辯學』的，但偶爾亦有關於教育的話，因為西西洛心目中的辯士，便是受過完全教育的學者。是完全的人才。

我們常說羅馬教育的目的是『雄辯』(是『演說』Oratory)，教育的目的是造就演說家，造就『辯士』。但我們不可為名辭所誤。『辯士』的意義，不僅是善於辭令的人。羅馬人注重實際，所以有『辯士』這種名辭。但『辯士』應當通透各種學問，對於各種問題都要有確當的判斷，然後有無礙的辯才，向公眾發表他的意見。『辯士』或演說家先要對於各種學問無所不知，然後加以精妙的口才，使他人信服。『辯士』是受過完全教育，參預公務的人才。與這種人物不相類的，便是柏拉圖式的哲學家。羅馬人始終不能了解希臘哲學家的理想，他們以為哲學家不是與實際生活有密切關係的人。『辯士』是

研究學問以求實際應用的人。西西洛以爲辯士要有哲學家的學問，更要有實施他的學問的能力。所以西西洛以爲『雄辯』的理想範圍比『智慧』大，目的比哲學高。『辯士』的意義如此。這是極重要的，否則我們一定要說羅馬教育理想太狹了。

西西洛以雄辯爲教育的目的。他說道：

「帝國成立以來，海宇清平，奮發有爲之青年，莫不努力以取得雄辯術爲目的。從前不知方法，不知練習之道，亦無一定之原則，所得僅爲天才與思想之結果。既而知希臘有辯士，得讀希臘文學，得教員，國人對於雄辯乃益熱心。……自昔至今，精雄辯者，關於民衆之愛戴，財產，地位，恒有最高之希望。國人能力本較他國爲高。故……吾人可得多數雄辯家無疑。……」（辯學卷一第四節）

在這一小段話裏，我們可以看出希臘教育思想與羅馬教育思想之不同。希臘是惟美的。重理知的，是理想主義的；羅馬是注重實際的，是有惟物的傾向的，羅馬所求的是現世的社會的成功，而不是不朽的智慧。

要怎樣纔能養成一位辯士呢？西西洛說：研究雄辯的學生和教員如此其多，『辯士』的報酬如此其厚，何以『辯士』還是不多？可見辯士不是容易做的。各種學問都要知道，否則說的話都是空虛可笑的。演說不僅要選字，更要注意結構。自然賦與吾人之情感，必須要明白的了解，因為演說便是要能引起人的感情，深入人心。古時的文學，必須要知道。對於法律亦要研究。其他關於姿勢、口才、都是極重要的。尤其要記憶力強，否則縱使有各種知識亦不能應用。博學是最重要的。

『據我看，假如他不曾能通透各種重要的知識和所有的文藝，便不能成爲『辯士』。因為他的語言是從他的知識來的。否則『雄辯』一定成爲空虛無當，小兒的說話而已。』（辯學卷一第七節）

『辯士』比哲學家還要難，因為他不僅要具備各種知識，更要懂得人類的心理。知道還不夠，更要能使他的知識發生效力，有說出來使他人明白的能力纔行。『辯士』一定要了解『人類的天性與人類的情感』。凡對於一種學問不會能充分了解的人，決不能

對於這種學問有演說的本領。知之而不能說，亦與不知相等。能備具這種條件的纔能做『辯士』。

西西洛在辯學卷一第三十四節上敘述『辯士』教育的內容，他說：

『……至於聲音，呼吸，全身的動作，乃至於舌頭的運用，與其說要藝術，不如說要多練習；關於這些事最要緊的是我們究竟摹倣何人，以何人為模範。不但我們要注意辯士們的演說，便是演員亦可以注意。……記憶要訓練，能背熟自己的和他人的講稿最好；愈多愈妙。……凡事都要練習，要試驗自己了解的能力。……要研究從前詩人的作品，要研究歷史。所有的文藝與科學的作者與教師的作品都要讀過，為練習起見應當想法子批駁他們，解釋他們，或者恭維他們。每一問題應當對於兩方面都能證辯。……民法不可不通透，一般法律亦須研究。古代的情形必須知道。議會的規則與我們政府的性質，條約國的權利，條約與會議，乃至於一切與國家有關的事情均不可不知。……我要說的話如此而已。……』

這便是西西洛辯士教育的大概主張。關於其他教育問題，他曾經說過一句話，似乎是很有新意的。他說人們『對於小孩子的娛樂與環境應當特別注意，使小孩子的能力得以提高並且有合宜的發展』。在這句話裏似乎有以教育為發展的意味，更有注意環境的意味，可惜他不曾有詳細的說明。

西西洛死後百數十年而有昆天利之辯學通論出現。

昆天利生於紀元後三十五年，辯學通論在紀元後九十六年出現。他恐怕是羅馬教育史上最成功的教員。他的著作內容大部分根據他幾十年的經驗。與柏拉圖的共和國的性質是根本不同的。書中亦並無創見，不過卻能表現當時羅馬人的教育思想。西西洛的主張，昆氏幾完全同意。昆氏與西西洛不同之點是昆氏的著作的確是從教育家的眼光去看的。

辯學通論全書分十二卷。與一般教育有關係者為第一二兩卷及第十二卷。自第三卷至十一卷皆論修辭與演說之原則與技術者，與教育關係較淺。（此書有英文譯本）

昆天利論教育目的與西西洛相同。以『辯士』爲教育之目的。

昆天利先認定人類有教育的可能性，這是天賦的。個人的稟賦與教育有關係。大多數人都有受教育的可能，這是教育的前提。鳥能飛，馬能走，人能受教育。許多兒童不能從事學問是教育的錯誤，並不是根本不能受教育。個人的差異是程度問題。『此人能力較他人爲高，是一件事實；但此係程度之不同，凡求學問的，多少必有所得』。這是昆氏提出來的第一原則。

昆天利分教育爲三期。七歲以前爲家庭教育時期，此後乃致力於雄辯學。

兒童幼時對於養孃之選擇，應當特別注意。不但要注意他們的道德更要注意他們的言語。小兒惟知摹倣，故對此不能不格外留心。先入爲主，將來不容易改。所以小兒幼時不應令其聞一惡語，見一惡行。不但養孃的言行要注意，父母更要做好榜樣。父母學問愈好，兒童所受之好影響愈大。『侍學』(Pedagogos) 最好有學問，否則亦應自知其短處所在，行爲更須檢點。

對於七歲以前兒童應否讀書的問題，昆氏以爲七歲以前讀書未必有大益處，因爲此時兒童記憶尙未成熟。（昆氏在辯學通論第十一卷第二章曾詳論記憶，頗多與現代心理學暗合之處）。但此時亦不可不特別注意，最好能養成兒童愛學問的心。所教的課程要合於兒童的興趣。讀書要使兒童能當做娛樂一般。

昆天利在未討論第二期的教育以前，先討論教育是否應由公家辦理。從前亞利士多德主張由國家擔任。我們知道羅馬初期教育是私家的。昆氏贊成亞利士多德的主張，以爲教育應歸公家辦理。但是反對公家辦教育的有兩種意見，非加以討論不可。一派以爲兒童年時相若朝夕相處，於道德有礙。一派以爲教員如僅教授兒童一人，必較教授多數兒童爲得力。

對於第一派的批評，昆氏認爲大有討論的價值。因爲他心目中的辯士，第一要道德好，能說話與道德好是分不開的；否則決不能做好辯士。假如道德不好，根本上不能是好辯士。有許多人說學校是養成不道德的所在，所以不贊成國家辦學校，殊不知學校不

好的固然有，但家庭未必一定全好的。許多惡習慣是從家庭裏傳到學校裏去的。我們一方面應當使家庭變為純潔的環境，一方面亦不可以因噎廢食，便不贊成國家辦學校，國家辦學。還有許多別的好處。

對於第二派的批評。昆氏以為教員教授多數學生時，格外有精神，有熱心。學生太多，固然有弊，然而說太多有弊，不一定是說不應當有學校。所以這一派的批評是不對的。

國家辦學校或者說學校制度有許多好處。第一凡願意做演說家或辯士的兒童將來是要在公衆面前說話的，在學校中從小可以得一種團體訓練，不致於臨事倉惶。二則學生在學校中可以得到許多常識。三則可以和同學發生友誼，差不多是一種宗教結合。四則在家庭中所知祇以所授為限，但在學校中更可以知道許多教員授與他人的學問，切磋的利益是學校所獨有的。更可以得到許多好榜樣。有此種種利益，所以昆氏主張學校制度，主張公家辦教育。

昆氏很注意個人天性與能力之不同，因此教育必須要因材施教。他在辯學通論卷一第三章上說道：

「精於教育的第一要注意兒童的個人天性與能力。兒童能力的主要標準是記憶，有兩方面，一是容易聽受，一是記憶清楚。第二種標準是摹倣，因為摹倣足以證明可教育性。……」

兒童非遊戲不可，然而不可過度。不許兒童遊戲，兒童一定不願意讀書。遊戲過度，一定養成懶惰的習慣。「學生非全有相當的遊戲不可，天下無永久工作之事。讀書是靠意志的，決不能勉強。……兒童遊戲，是一種活潑的象徵。……而且在遊戲的時候，更看得出他們的道德的稟賦」。昆氏這幾句話，很是一種有價值的遊戲理論，不過我們為避免「過分的解釋」起見，不必引證現代的遊戲理論。但可信假如昆氏能知道現代對於遊戲的重視，一定有系統的遊戲理論給我們。

羅馬當時教育的習慣，常常鞭責兒童，昆氏竭力反對，認為完全不對。兒童有錯其

實是教員的錯。並且假如學生不好便鞭責時，將來長大成立之後有錯又將如何？所以鞭責學生絕對不是好方法。何況有些教員還濫用威權呢？

兒童能讀書識字之後，第二件事便是從『文法師』讀書。希臘文和拉丁文是都要學習的。昆氏以爲最好先學希臘文。他主張先學希臘文並沒有多大理由，不過因爲拉丁是通用語言，學習較易。其實就昆氏的意見而論，拉丁文和希臘文差不多是同時學習的，不過希臘文略早而已。『文法師』要學問很博纔能擔任這種職業。要有語言正確的本領，更要能了解從前的詩歌。僅僅知道從前的詩人還不夠，必須要知道其他的文學作品。但是學習其中的內容，文章亦要特別注意。音樂不可以不研究，因爲不研究音樂，便不能知道詩文的格律與音節。不知天文亦不可，不明天文卽不能了解詩歌之內容。哲學更是重要的知識，不可不通透。至於『文法師』必須備具演說的才能一層，當然更是必要的了。

昆氏對於『文法』之學習。頗多意見，但對於我們是沒有多大用處的。我們祇要知

道昆氏的『文法』教育，差不多等於現在的中等教育。課程內容，大部分是文學；同時亦可以說是養成演說家或辯士的預科。要使學生對於古時的文學有相當的了解，以開發其心靈。

在昆氏課程中音樂是必要的，幾何學亦是必要的，兩者都有實際的用處。音樂對於演說家有兩種用處。一是聲音之抑揚頓挫，對於演說家有極大的影響。演說家便要用他的抑揚頓挫的聲音來感動聽者。一是音樂可以影響演說家的動作姿勢，這亦是必要的。從前柏拉圖亦注重音樂，但目的與此不同。

柏拉圖與昆天利都主張教授幾何學，但雙方的目的不同。柏拉圖以幾何學為哲學之預備科目，昆天利以為幾何對於演說家有實際的用處。幾何能以已知證未知，昆氏以為這正是演說家必具的條件。昆氏對於幾何學的教育目的，有價值移轉說的傾向。這種主張現代教育家大半不贊成。

昆氏對於課程的分配上亦有主張。有人說許多功課不可同時教授，因各科性質不

同，同時教授，兒童心理一定紛亂，兒童的體力精神亦擔當不住。昆氏不贊成這種論調，他認定人類心理有多方面的興趣。更換工作，亦可減去疲勞。他說道：

「這些人不明白人們心靈能力之偉大，心靈極忙碌，極活動，各方面都注意到，所以不但不能專注一事，並且非同時注意許多事不可。……沒有有再比專做一件事那樣單調，容易使人疲乏的。寫字疲勞，可以讀書，讀書疲勞可以換別的事情做。……」

兒童既受『文法』教育可進而研究『修辭』。『修辭』的教員與文法的教員應當知道各人的界限。兒童從『修辭』教授求學，最要緊要注意教授們的道德。教授的態度應當是對於學生有一種慈愛的心，使學生對於他們有信仰。本身要純潔無瑕，絲毫沒有錯處，不可時常發怒，但學生有錯應當立刻改正。教授時要準確，要忍耐，要清楚。教員是學生的模範，應當有誨人不倦的精神。要使學生信仰他們，敬愛他們。教員能品學兼優不愁沒有好學生。好教員永久有好學生。

前面已經略為提到昆天利對於個人差異之意見，今更詳述之。昆氏於討論教員態度

之後又討論此問題。昆氏以爲最好的教員能見到各人才力稟賦之不同，因材施教。許多教員都以爲教育學生最好能以學問陶冶各人天賦的才能。凡逆天性行事的，進步必受阻礙。自然的力最究竟比教育的力量大。然而亦不可過於固執。分別個人之不同，的確是重要的。有人宜於研究歷史，有人宜於研究文學，有人宜於研究法律，但是以演說家或辯士爲目的的，卻不能以此爲限，非受一般的教育不可。

這些都是教員應當知道的，這便是他們的責任。學生方面亦必須有一種愛師長如父母的心的，以教員爲理知的父母。這種敬愛師長的心，於學問的進步很有關係。教員的責任是能教，學生的責任是能受教。兩者缺一，即無所謂教育。

關於『修辭』的目的，有人說是『辭令』，有人說是動人的辯論，有人說『演說』是一種道德，人生全部都是他的材料。昆氏自己以爲演說的材料，是以凡演說家或辯士要討論到的問題爲範圍。

昆氏說柏拉圖與西西洛的意見亦是如此。社會上既無一件事不可以經演說家討論，

可見凡人世一切知識都在演說家研究範圍之內。演說家所注意的究竟是內容，不僅是有口才而已。

然而演說家不僅是在知識上無所不知，更要在道德上毫無瑕疵。所以昆天利一方面說『雄辯』是教育的目的，但他立刻說『雄辯』是要以道德為根本的。他所謂演說家是『善於辭令的賢士』。演說家非道德高尚不可，否則他的辯才適足以助長其惡行，此大非教育本意。與其教人為惡，不如無教育之為愈。自然給人類以教育的可能，決不是提倡罪惡，做真理的仇敵的。與其受教育而作惡，不如生而聾啞，毫無理性之為愈。沒有道德的人絕對不能作辯士。沒有道德的人是世上最愚蠢的，如何能作演說家！

惡人是不能做演說家的，何以言之？昆天利說：

『無論智慧，皆以為惡人一定是愚蠢的，決不能做演說家。更有進者，心靈如其不能脫去罪惡，便不能追求高尚的學問。一心不能同時容納善惡。心靈之不能同時想到善惡，亦猶之人不能同時做好人又做惡人。並且要達到這樣高尚的目的……非自己

能克制自己，得到自由，亦不能達到目的。……」

所以演說家之成功，非脫去束縛不可。罪惡束縛住的人，決不能做成功的演說家。在這一段話裏我們可以看出昆氏道德教育的主張。道德的自由，是自治，是不受罪惡的束縛。這是演說家的條件。他說寧可沒有演說家，而演說家不可不是『賢士』。道德不好，根本不能做演說家。

演說家既非道德高尚不可，而道德高尚之人非有道德之傾向不可。道德雖半受相當之自然衝動，然非有陶冶工夫不可。故演說家必須研究道德，然後可以維持一高尚的道德品格。昆天利說道：

「……演說家最要緊的是研究道德。對於正義與尊嚴必須有通透的了解，否則既不能成一「賢士」，更不能成一辯士。不知節制爲何物的人能節制否？無法使心靈脫去苦痛，死亡，與迷信之恐懼的人能有勇否？不知公平與正義爲何物的人……能公平否？」可見對於道德的了解是演說家的必要條件。

演說家非研究哲學不可。哲學可分爲若干部分：自然哲學，倫理哲學和論理學。這些都是與演說家的預備有關係的。

昆天利的關於教育的思想大致如此。因爲我們現在的生活與羅馬生活不同，所以有時對於他的主張很難得準確的了解。但是這一本辯學通論確是柏拉圖以後，盧梭以前的最重要的一本教育名著。他這部八百多頁的大著作，有三種長處。一則昆氏有數十年的教育經驗做根基，所以沒有一句話沒有來歷。二則他的方法完全是歸納的，是一本科學方法的教育著作。三則全書自成一系統，對於教育的問題，差不多都顧到。（他對於文學的意見，亦極重要，是文學批評家所不可不研究的；但與本書性質不類，祇得從略。哈佛同學梁君實秋正在研究他的文學批評原理，想來有很重要的貢獻）。至於他對於教育問題的意見，我們雖不必一定贊同他的主張。但他的確提出了許多重要的問題。

他對於教育上的問題有幾件重要的答案，大可以供我們現在研究的人參考，茲分列如左：

(一) 公家辦教育比私人辦教育好。學生可以與生活接觸。

(二) 教育應當使兒童感覺興趣，遊戲有教育的意味。

(三) 昆氏承認個人的差異，應當因材施教。

(四) 教育上，教員態度之重要。昆氏說學生應當視教員如理知的父母。換言之，教員對於學生應當有父母愛子女的態度。現在的教員能否有這種態度，大可反省！

(五) 昆氏對於道德教育之注重，以道德為教育之基礎。

(六) 教育不僅是教書，而是造成有道德的實際的人才（演說家或辯士）。

昆天利與西西洛可以代表羅馬的教育思想。羅馬教育的特點即在其注重實際生活，注重紀律，注重方法。

希臘思想根本與羅馬不同。希臘人主玄想，重主觀，好藝術，有理想主義的傾向。羅馬人反之，重實際，喜具體的事實，重秩序，有惟用主義的傾向。希臘人對文化的貢

獻是文學，藝術，與哲學。羅馬人的貢獻是法律與政治。希臘人的生活是重理知，重美感的。羅馬人的生活是重社會功利的。在教育上希臘人求精神的理知的自由。羅馬人求社會的政治的自由。希臘人以美善爲目的，故其生活爲美樂相樂的生活。羅馬人以實際成功爲目的，故其生活重威權重秩序。希臘人根本上是以自我爲本位的，羅馬人卻是以國家秩序爲本位的。因此之故，羅馬人的貢獻實在是在政治法律而不在教育。

然而羅馬人有一種統一的精神。在羅馬全盛時代，幾乎統一全歐。這卻正是爲基督教開路。

希臘羅馬都祇見到少數人的自由，要等基督教來纔有博愛平等的觀念，注重個人價值的觀念。

第五章 基督教與教育思想

『我是道路是真理——是生活。』
約翰福音

『自由卽是基督教。』
麥命松

『不論教育一字的來源如何，教育決不僅僅是教書，或者是堆積知識，而是養成學者的心靈，使心靈自覺，創造一種理知的生活。教育的性質不能從教育的科目上說而要從這些科目對於學生心靈所發生的影響來說。最能引導學生發展的是最好的科目……教育是人類心靈之長育與發展……耶穌的宗教正是教育的宗教。是人格的發展是意志的陶冶。宗教是教育……宗教是人格的教育……宗教使教育理想化了。……』
畢白德

『基督教……竭力主張個人靈魂之無限價值。』
懷悌黑

自羅馬中衰至文藝復興近千年中差不多可以說不但教育制度上沒有十分重要的貢獻，對於教育思想上亦沒有像柏拉圖亞利士多德或昆天利一般的教育思想家。在西洋教育思想史的進展上看似乎真是一「黑暗時代」。但是我們在前面已經說過我們不應當看輕這一千年左右的中代，因為這正是基督教漸漸的移轉西洋人生活態度的時代。

我們可以說從羅馬後半到中世紀對於教育思想的貢獻是基督教。但是基督教對於教育思想史的貢獻，決不是系統的教育思想而是一種精神，一種人生觀。沒有教育思想的形式系統而是貢獻一種新的生活。不曾直接答覆教育應當怎樣的問題，但卻擴大了西洋人的自覺。耶穌說，「我來使他們都得到生活」。又說「我對你們說的話是精神，是生活」。我們看近代的教育學家，幾乎沒有一人背後不帶着基督教意味的。然而最奇怪的是我們所見到的西洋人著的教育史，雖然人人說基督教對於教育有影響，但卻很少有人專提出基督教的人生觀來討論。這或者是因為他們人人都是基督教徒，似乎可以不必多說。但我們中國人卻非特別研究不可，否則不能明白許多近代教育思想之來源。有許多

人主張西洋思想兩大來源說，以爲一方面是希臘思潮，一方面是希伯來思潮。這種主張，我們不一定完全贊同，因爲一方面分得太清楚，所謂希伯來思潮一部分是新柏拉圖主義，而新柏拉圖主義卻是希臘的。從另一方面說，羅馬人的思想，的確是有獨到之處，既非希臘的亦非希伯來的。但無論如何希伯來思潮對於西洋文化的重要，是不能否認的。希伯來思潮便是基督教。

我們相信教育史便是文化史。基督教對於西洋文化既有如此偉大之貢獻，我們不能不加以研究。但是這種研究的確是非常困難。最困難的幾點是（從教育方面看）：

（一）耶穌是宗教家，從廣義說，宗教家固然都是教育家，但耶穌卻並沒有系統教育學說，供我們研究。

（二）因爲耶穌是宗教家，基督教是宗教，所以歷來即很少有人從教育方面去創設一種基督教的教育學說。雖然近代有許多教育學說，不妨稱之爲基督教的教育學說，但中代卻沒有，那時他們所研究的都是神學問題的解釋。

(三) 中代的教育不能代表基督教的教育含義。我們研究中代的教育狀況不能得到基督教的精神，及其教育思想。

因此之故我們對於耶穌的研究祇有直接從聖經上去揣摩。我們不必參加神學家的聖經解釋或聖經真偽的爭辯，我們不必討論，這一類的問題。我們曾經用許多工夫研究教會史，中代的神學，但結果是勞而無功。因為他們都在小地方爭鬧不休，各存門戶，卻不曾提出耶穌的精神來。並且我們可以說，就近代基督教會的發展上看，有些地方，恐怕最反基督教的，就是基督教徒與基督教會。

然而基督教是有歷史的，兩千年來經過若干的變化。這一點我們不可不注意，所以我們對於基督教思想的變遷移轉，亦應當有所說明，但我們決不加入他們教會宗派的爭辯，使研究毫無結果，並且不應當逾越教育思想史的範圍。

我們再重複說一遍，基督教對於教育的貢獻，是一種新精神，一種新的人生態度。

基督教一方面彌補希臘羅馬教育思想的缺點，一方面為近代教育思想開路。換言之，基

基督教是古代近代的連鎖。從一方面說，這便是中代對於教育與文化的貢獻。

在這種觀點之下，我們對於基督教之研究，分爲三部份。

(一) 歐洲基督教化之原因及基督教思潮與希臘羅馬思潮之比較。

(二) 耶穌之人生觀。——耶穌之社會哲學與倫理哲學及其教育之含義。

(三) 基督教思潮之進展——新柏拉圖主義與奧古斯丁。經中世紀而至宗教革命，與

今日之社會服務之哲學。

我們對於這三部份有了相當的了解，便可以進而研究文藝復興與文藝復興以後的教育思潮了。或者有人說這本書既是教育思想史，而耶穌並無教育思想，不如直接討論近代的教育思想家爲宜。或者又有人說第三部分的思想家都是宗教思想或哲學思想，不宜在教育思想上討論。並且『基督教思潮之進展』一語不免有侵入近代的弊病。

我們對於第一種的批評，從一方面說可以承認，但從另一方面說，卻不敢苟同。耶穌雖無系統的教育思想，但近代的教育思想從一方面看是『耶穌化』的，若現在不專列

一章討論他，將來免不了發生困難，思想根本上是不斷的進展，我們如何能置基督教於不顧呢。對於第二點，我們認為思想根本是統一的，因為問題有許多方面，為說話或者研究便利起見，分爲社會思想或教育思想而已，根本上是一貫的。並且一種哲學思想，一定可以有他的教育的解釋，而教育思想亦一定有他的哲學根據的。達維遜在他所著的「亞利士多德及古代之教育理想」一本書上便討論新柏拉圖派學者普羅太奴的哲學之教育的含義。柏拉圖和亞利士多德的教育學說何嘗不是建築在他們的哲學上的呢？並且前面已經說過，基督教對於教育的貢獻是一種新精神，這些基督教的哲學家便是發揮這種新精神的，更不可以不研究。不過我知道本書的性質，決不侵入哲學史，或神學史的範圍，作長篇累牘的討論，祇述其要點而已。至於侵入近代的弊病，我們是承認的。但一則歷史是不斷的，『抽刀斷水水更流』更從何處看一明瞭的界線。二則爲到一種完全的觀念起見，不能不有窮源竟委的研究，而且這種討論，亦可以與近代教育思想以一種背景。

(一)我們對於這兩種批評的解答，便是我們全書有這一章性質似不相同的理由。解答之後，便可以依着前面所提的次序研究。請先論第一部分歐洲基督教化之原因（實言之即基督教所以能佔領羅馬人的精神的原因），及希臘思想與羅馬思想所受於基督教之影響。換言之，羅馬人何以歡迎基督教，在思想上基督教在何方面彌補希臘羅馬思想之缺憾。基督教對於西洋教育之貢獻何在。

凡研究教會史的不能不想到起初羅馬政府乃至於所謂上流階級對基督教之仇視。但何以紀元後三〇三年台阿克利欣帝 (Emperor Diocletian) 尚有所謂最後之宗教壓迫，而三二一年加列里斯帝 (Galerius) 竟能許基督教與羅馬教有同等之地位？何以三三三年庫斯但丁 (Constantine) 帝竟承認基督教為國教之一？何以至三九一提阿獨西斯 (Theodosius) 帝竟禁止一切異教？何以至五二九年吉斯丁 (Justinian) 帝竟封閉一切異教之學校而基督教乃完全佔領歐洲？歷史上的詳細經過，不是我們範圍以內事，不必多說。但有兩種原因，卻是精神上的理由，使羅馬人不能不歡迎基督教。政治上的禁令不

過是一種表現而已。所謂這兩種原因者，一是心理的，一是社會的。我們知道希臘是多神教的，羅馬亦是多神教的。羅馬的宗教和羅馬人的生活一般，注重實際；卻與個人道德乃至於精神希望沒有多少關係。久而久之，所謂宗教漸漸的機械化了。有形式而無精神，有外表而無內生活的宗教，如何能滿足人的心理的要求。但是基督教卻是一神教，注重個人道德，注重向上的精神生活。有新精神，有新生活，有未來的希望，有神明的安慰。這正足以慰藉羅馬人心理的要求。基督教當然是要得勝的。何況羅馬人個性受國家的壓迫太甚，基督教卻是以實現人格為增進全體福利的方法。羅馬祇知現在，祇知有國家，（國家皇帝之神化如尊奧格士脫斯（Augustus）帝為神之事）而不知有『天國』。祇知有現世，而不知有『來生』。人民心理感覺着不滿足，基督教適足以滿足其要求。就社會方面說，基督教傳入羅馬的時候，正是羅馬道德墮落，風紀蕩然的時候。基督卻處處與之相反。羅馬人以服從國家為人生目的，基督教以敬拜上帝取得精神快樂為目的。羅馬人時正沉溺於物欲以感官快樂為生活，基督教乃力主克欲以求真快樂之說。羅

羅馬社會建築於奴隸制度之上，基督教乃力唱人類平等尊上帝爲天父，以人類爲兄弟之說。羅馬人當時家庭道德墮落已極，離婚之事，數見不鮮，基督教乃以婚姻爲神聖。羅馬人信奉多神，基督教乃以此爲偶像崇拜，惟知信奉一神。兩相比較，基督教無論在任何方面皆對羅馬人貢獻一較偉大，較豐富，較熱烈的生活。所以至終基督教得勝了。

以基督與希臘羅馬比較，有根本不同之點。希臘羅馬的缺點，正是基督教的長處。希臘人的特點是美是善，他們的貢獻是美術，文學，哲學。羅馬人的特點是好秩序，他們的貢獻是法律政治。希臘顧到人與神（希臘的神）或者說生活與理想的關係。羅馬人顧到治者與被治者的關係。但雙方都不曾真正顧到人與人立在一個平面上的關係。所以希臘人一方面主張個人自由，主張身心調和的發展，但始終不曾顧到服待他們的奴隸。亞利士多德竟會說出奴隸最好應當是異族人充當。羅馬人祇顧實際的成功，絕不管在下的奴隸。基督教卻提出人類平等，人類相愛的信條來。一切衆生無差別的理想不但希臘人不會見到，羅馬人又何嘗見到。希臘人主理知，羅馬人亦可以說是重理知，但卻沒有

信仰，基督教卻提出信仰來。希臘人羅馬人的個人道德屈伏與國家之下，基督教卻提出個人的道德責任來。就教育上說，希臘人羅馬人的教育理想祇顧到多數人的自由，甚且否認多數人（奴隸）的教育權利，但在基督教愛與平等之觀念下，人人都應當受教育，求真理。『真理使人得自由』。人人有人格，祇對於上帝有道德的責任，階級權威不能剝奪個人的自由。

或者有人說，基督教既然有如此崇高的理想如此的尊崇個性，何以有一千餘年毫無發展的中世紀呢？這問題初看似乎很難回答，但細想卻又不然。中世紀雖無進步，卻不是停頓。一則羅馬社會太墮落，振興不易。加以教會組織太嚴密，久而久之，本身形式化，反為進步之障。其組織所以如此嚴密，大半亦因為羅馬社會太墮落的緣故。二則日耳曼人（時所謂蠻夷）漸漸的起來，同化頗不容易。三則各種不同的文化，欲令成一統一體，亦非經過長時期不可。何況中世紀中如查利大帝之教育事業，如大學之勃興，如經院學派之成立，文化靈光始終不會滅熄，至文藝復興而一發不可遏抑，真所謂光焰萬

又長也。

(二)我們說基督對於西洋文化有大貢獻，又說基督教義是近代一切教育學說的基礎，(或者慎重些說「基礎之一」)但究竟基督教的根本原則是什麼？這種理論何以能有若大的影響。

我們錯了，基督教是宗教，不是理論。耶穌是宗教家，不是理論家。宗教的力量比不着邊際的理論大得多。但宗教是什麼？宗教何以有若大的力量？對於第一個問題我們說宗教是一種人們求精神生活的信仰與努力，其中恆包含一種重信仰而能滿足意志情感的人生哲學。對於第二個問題，是宗教哲學與宗教心理的問題，現在不必答復，祇承認宗教事實上有特別的力量。這是歷史告訴我們的事實，不容否認的。

一種宗教既是一種人生哲學。我們就不妨問基督教的人生哲學是什麼？這便是下一段要說明的問題。

我們認為要研究基督教的人生哲學，應當直接研究耶穌的生活觀。我們可以不必加

入舊神學家耶穌是人還是神人的爭辯。一句話，耶穌是人。不過他卻有偉大的人格，遠大的見解，崇高的理想，熱烈的仁愛，豐富的感情，強毅的意志，和服務的誠心。所以是歷史上一位大宗教家。照畢柏德的話，宗教即是教育，也可以說他是一位大教育家。

我們對於他的生活觀的研究，千萬不可加入神學家的無謂（據我們看實在是無謂）的辯論。我們是用客觀的態度，根據新約全書研究他的言行，得到他的生活觀。質言之，我們要研究他的倫理哲學與社會哲學。

耶穌的根本教義是愛。他說要『愛人如己』，又說『我賜給你們一條新命令，就是要你們彼此相愛。我怎樣愛你們，你們也怎樣相愛』。又說『你們要愛你的仇敵……你們若單愛那愛你們的人，有什麼可以酬謝的呢？』又說『人子來不是要受人服侍，乃是要服侍人』。像這樣的話在四福音中多得很，此不過舉例而已。人為什麼要相愛，因為上帝是博愛的。上帝極愛個人，無論誰，上帝都愛他。上帝為什麼愛個人呢？因為人人都要到天國裏去做一分子的，所以上帝非愛他不可。天國根本上是一種新生活，一個新

世界。耶穌所主張的愛根本上是活動的，是積極的。個人有無限的價值。因為上帝愛個人，同時上帝的目的，是要人人能進天國，所以在上帝眼光裏，是人人平等的。但耶穌不以消極的平等為滿足，認為人人要有服務的精神，要有犧牲自己的精神，使天國得以實現。天國之實現是個個人都得到充分的人格實現時的境界。所以耶穌是極尊重個人的，因為要個個人好，纔能個個人進天國，纔是天國的實現。美國大哲學家羅哀絲有一段話說得極好：

「你愛的鄰居，第一，因為上帝愛他。但是上帝為什麼愛他，怎樣愛他呢？因為上帝愛天國，而天國是許多個人的完全的統一聯成一神聖的調和……所以你的愛他們是愛此天國的同入。然而假如這鄰居是你的仇人則何如，或者屬於異族階級則何如。這些事情與你愛他是毫無關係的。……上帝亦要此人做天國一分子，上帝一樣的愛他……在天國裏，你和你的仇人乃至於異邦人都是一體的。」

耶穌說，「天國在你們裏面」。此即謂天國確有在人世間實現的可能性，彼時現社

會一定不存在了。人世間便有了一種新的生活。這便是教會成立的根基，教會是實現天國的第一步。

前面的話太略了。不妨再略爲申說一下。耶穌的宗教便是天國的宗教。從社會的眼光看，這真是一種革命思想。因爲天國是赤地新立打破一切外界束縛的新生活，而這種新生活的取得是要敬愛上帝，博愛衆人。信上帝與愛人是不能分開的。這種新生活是一種精神生活，人脫去了一切自然與社會的束縛。爲物質所束縛，而沒有像小孩子一般純潔的人，是不能進天國的。換句話說，沉溺物欲或牽於現實的人不能得到精神生活。耶穌說，人應當全身全心信奉上帝。

人與人的關係依人與上帝的關係而定。用一句哲學名詞說，便是倫理以宗教爲基礎。這種關係便是「愛」，是平等的愛。父母無不愛其子女，父母亦無不欲其子女之兼相愛，在上帝心目中衆生皆其子女，故仇敵亦必須相愛。但是人們的自然情感，誰願愛其仇敵？假如消極的人們不能脫去自然的束縛，積極的不能在人与人之间建設一種新關係，

這種愛仇敵的理想是不能實現的。這種新關係便是上帝爲父，衆生爲兄弟的觀念。要以愛心感物心化仇敵爲骨肉。在這一種共同生活之下，一切階級化爲烏有。這種完全境界，即是天國。

最高的愛要爲人服務，要爲人犧牲。耶穌之死，對於基督教之傳播有重大的意義。因爲理論上他是爲衆人死的，是犧牲，是愛的最高表現。更告訴人精神自由是從奮鬥來的。退一步說人人都要以他爲榜樣。「我是好牧人，好牧人爲羊捨命」。這是最高的愛，沒有這種精神，天國便沒有實現的可能。「凡不背十字架跟從我的，不能作我們的門徒」。並且「我是爲服侍人來的」。「爲罪人來的」。

「愛」有兩方面，這便是兩條倫理信條：一是「爲他們的緣故」，一是「我貢獻自己」。前一句是服務律，第二句是個人的教育。耶穌是世界一位大教育家，別人說不清楚的社會與個人的關係，他卻說得極清楚。在「牧人尋覓他失去的一隻羊」。一句話裏可見他對於個性的重視。但個人是要以「貢獻我自己」爲天職的。「貢獻我自己」是實

現天國的路，個人應當創造天國。

假定我們用教育的眼光來看其中的教育的含義，至少我們應當有平等的觀念。真理可以得自由，便人人應當尋求真理。在這種倫理學上，不能再否認一般人的教育。進一步說，假如認定教育是實現理想的方法，便應當人人受教育。因為一人不受教育，新世界依然不能實現。耶穌尊重個人教育應當以發展人格爲第一義。耶穌心目中沒有階級，教育當無階級之可言。新生活新社會秩序是人格的產物，而人格亦祇有在社會秩序中實現。個人以『皈依』上帝而脫去世界的束縛，得到自由。普弗來得勒（O. Peiderer）所謂脫去世界限制亦是此意（*In Gott eins mit der Weltordnung und durch Gott frei von der Weltstranke*）。這些話，或者有人說，我們太帶解釋意味。但我們將來看盧梭、倍斯泰、洛齊或佛洛貝爾的教育學說，便可以知道基督教的教育影響了。耶穌對於教育的貢獻不是教育組織與方法，是一種態度，一種目的。不是學說而是精神。他的教育理想是精神的人格。

進一步說我們贊成畢白德教授的話，說耶穌的宗教是教育，哈佛的教育教授霍魯士（Hanus）說教是完全生活之預備，耶穌說我要使你們得到生活，得到更豐富的生活。這兩句話，大可以供我們探索。假如基督教即教育的話是對的，宗教的含義一定有幾方面與教育相關。

我們以為有三方面可以互相發明。教育有四種信仰，一是真理的信仰，一是人格的信仰，一是『自由』的信仰，一是發展的信仰，教育家一定相信有真理，相信真理有尋索的可能，否則教育毫無意義。同時亦相信真理是足以影響學生生活的。教法上是由淺及深使學生漸漸的得到知識。教育家一定承認學生有受教育的可能，承認學生的人格。教育家一定承認教育是使學生得到自由。教育家亦一定相信教育是生長（參閱杜威 *Democracy and Education*。）。

在新約上有幾十次耶穌被人稱爲『教員』，或『師長』。他是一位教育家。他說真理可以使人自由，可見他是有真理的信仰。耶穌對於人人都認爲可以進天國的和祂一樣

都是天父的子女。再看他對人說話，的確是因人而異，可見他是有人格的信仰。在新約上常有自由的字樣，他認為擺脫一切束縛跟從他信奉上帝的人便得到自由，可見他對於自由認得很清楚。他說天國在你們心裏，又說天國譬方人種稻，種子漸漸長成，亦不知其所以然。可見耶穌是信仰心靈之發展或生長的。

耶穌雖沒有教育學說，但他的言行，他的態度有極重要的教育意味。以上四端，不過是舉例而已。

我們承認上面的耶穌的生活觀的介紹，從一方面說是太不完全，但從另一方面說，又未免太是理想化的解釋。無論如何，這的確是我們的一種解釋。凡是一種解釋，都不免帶有作者主觀的意味，作者雖然很留心這一點，然立足點或者是放棄不下的。總之基督教或者說耶穌對於教育的貢獻，大家都承認的，便是他的平等的觀念，注重個人價值的觀念。

(三)然而基督教是有歷史的。說某事有歷史，即不啻說某事曾經過許多改變。基督

教經過許多時代，每時代的生活和思想都對於他有影響。基督教的目的既是一種新生活，每時代的要求不同，基督教亦不免順着時代有變化（有時竟是退化）。時代的思想不同，基督教爲適應起見，教義亦不免變更。我們看一看奧古斯丁的解釋再看現代的解釋，真是有絕大的不同之點。（例如富司迪（Fosdick）的解釋）。並且世界上最可怕的一件事，是以達到某種目的之故，不能不有組織（手段）；久之，手段機械化，組織機械化，甚且以手段爲目的，則求進步者適爲進步之累（如中代教會）。

基督教的歷史可以分爲三大時期自羅馬至奧古斯丁爲第一期，中代爲第二期，自宗教革命以來爲第三期。（將來的歷史家或者以現在宗教與科學之爭爲第四期，但現在還不能說這句話）。每時期有每時期的特點。耶拿大學倭伊鏗教授在他的『基督教與新理想主義』上有一段話，說明基督教之影響，大可以作我們的歷史的研究的發端。他說道：

「初期的基督教與一墮落衰微的人類以堅強的保護與內心的統一。彼時羅馬民族漸

漸的衰疲昏暗，基督教喚醒他們使對於生活更有活潑的興趣。提出新問題，指示新希望，更使他們對於自身的前途有偉大的自覺。……十字架成爲衰微民族的救星。中代見到新民族的興起，新人類的長成。原來粗魯的生活上了教育的路。維持秩序成爲最重要的目的。便是思想界亦有了牢固的組織。在宗教的指導之下，生活的各方面，都聯結成一全體。這種辦法，我們在現在看，覺得真是太呆板，太狹窄，於宗教本身最爲有害。

然而我們雖然可以拒絕中代這種解決法，卻要知道他不但是根據時代的需要，更要知道他要連結生活的各方面人類的統一，當前是一種極重要的問題……中代之末，內生活求完全獨立的希望發生。不以宗教爲限，有時且與宗教反對，然在基督教範圍之內亦有與之爲同聲之應者。宗教革命與基督教生活以一種強烈的激刺，間接影響舊教會……至近代則基督教成爲一個人的宗教，脫去教會宗派的範圍。……」

在我們見到的書中，沒有再比這一段還簡要得當的了。我們以這一段話做背景，便可以研究基督教思潮之進展。

初期的基督教除聖經外沒有多少理論上的成功。便是在四福音中除約翰福音外差不多全是「事實」的記載與倫理的訓條，沒有多少論理的思想；但背後卻有一極崇高而偉大的理想，一種新的人生態度。根本上是個人道德的向上。道德是初期基督教的骨幹。大抵當時斯多亞派的嚴肅主義對於他們一定有相當的影響。人要求道德的純潔非有上帝的幫助不可，於是倫理與宗教聯合起來，以對上帝的信仰為基礎。上帝是信仰的中心。在這種信仰之下，個人覺得到了真的永生。從前多神的思想，一變而為一神的思想。並且因為相信一神之故，自然的汎神論亦立足不住。同時人祇要信賴上帝，個人立刻脫去自然的，階級的，種種束縛成為一自由的道德人。上帝既無所不能，這個世界應當是最好的世界，如其世界不好，是個人的罪惡。祇有靠上帝纔能得到道德的向上。因為上帝愛個人的緣故，個人的價值增高。因個人價值增高之故，個人的道德的責任亦增加。我們看羅馬史或教會史那些初期基督教徒的殉教的精神，全是為這種信仰所激動。

在這種信仰之下，個人以為惟有信仰上帝，纔可以得救。但信上帝不信上帝的最後

決定在個人的意志。信上帝則可以得快樂，不信則不免於死亡。真所謂「放下屠刀，立地成佛」。倭伊鏗說個人能否擔負道德的責任是初期基督教徒的生死關頭。所以「自由成爲……基督教會的共同信仰，……信仰在乎人的最後決定」。當時的羅馬的社會，十分惡濁，基督教徒於此惟有替惡勢力奮鬥，死裏求生。所以初期的基督徒的生活態度，根本是「活動主義的」。

在這時期中有兩件事很重要，一是基督教的博愛的理論，一是基督教會之成立。對於第一層，我們最好用歐西比斯 (Eusebius) 的話來說明。他說「基督教使我們將我們的所有，分給貧窮的人，人人都是同胞，便是異邦人亦應當認爲鄰居兄弟」。至於教會的組織，根本上脫胎於「天國」的理想。教會是人世的天國。用哈佛大學哲學教授羅哀絲的話說「個人的得救以加入某種精神的團體爲主——是一種宗教的團體，根本上是一種神聖的團體。在這種生活之中，基督教道德可以有最高的實現，耶穌的精神可以在人世間完成。……加入這種團體是個人得救的必要條件」。教會便是這種團體。因此之故，

基督教會很早就成立了。

然而我們不應當說初期基督教絲毫沒有在理論上爲基督教立言的人。初期的思想家對於基督教有理論的貢獻的可以分爲四大派。第一派是辯解宗 (apologist)，他們要調和希臘哲學與基督教義。說明與默示是一致的。第二派是惟知宗 (gnostics)，他們要基督教義理知化，結果是基督教之希臘哲學化。據文得而班 (Windelband) 說，他們是最早的歷史哲學家。第三派是對於第二派的反響。第四派是問答宗。他們明明說要用哲學擁護基督教義。主要人物是克利孟德 (Clement) 與倭利仁 (Origen, 185—254)。克利孟德以生活爲一共同的學校，歷史爲人類不斷的教育，在這種教育之中，哲學很有地位，基督教是集各派哲學的優點的大成功。倭利仁的思想很有系統。他的信仰是基督教，但他的思想是柏拉圖派的。倭氏以爲上帝是博愛至善的，世界萬有都是他的愛與善的表現。因爲他是至善，所以他不得其所以。他的愛普及人類。沒有他，世上不能有一善事。而基督教正足以表現這種理想。人生應當得到純粹的精神性與不朽，脫去現

象與罪惡的束縛。然此非有知識不可，純粹的上帝認識便是人生的究竟，便與上帝合一了，這便是永生。在這幾句話，我們不應當認他爲理知主義者，因爲他是注重意志的。神的意志與人的意志是他的哲學系統的基本。

除上列四派之外，新柏拉圖主義對於基督教有很大的影響。但因爲教會中人採取他的主張，是內在的影響，所以要特別提出來討論。自新柏拉圖主義侵入基督教義之後，基督教義乃開一新紀元。奧古斯丁的思想中果然有新柏拉圖派的元素，而代表新柏拉圖主義的教父卻是格利哥納 (Gregory of Nissa) (關於新柏拉圖主義請參閱拙譯哲學史上卷)。

格氏的上帝是退在絕對存在背後的完全人格。格氏所謂「見」上帝似乎不是最初基督徒所想像的那種親切的關係，而是一種神祕的關係。換言之，與其說是倫理關係，不如說是形上關係。格氏用希臘人美的觀念提高世界。美卽是善。最高的美，是純潔的心，卽是最高之善。這便是人心中的神性。人要發見這種神性，要排斥現世所謂種種快樂。

人要從現世中解脫，上與神合。世上一切均為虛幻，無可依戀，有所依戀即為煩惱。這不但是神祕主義，竟是厭世主義。我們常常奇怪，世界宗教以基督教為最有積極的精神，何以中代的基督教乃頗有避世的傾向，現在我們可以說這至少一部分是新柏拉圖主義的影響。

基督教發展史上真正將基督教義與哲學聯合起來的是奧古斯丁。奧古斯丁不但是宗教家，他是結束第一期基督教義，開創第二期的人物。雖然他如此重要，但我們祇能略為介紹提出他的要點來。奧古斯丁有兩個大問題要解釋。一是人之實在，一是人何以得救。他思想上有兩種差不多可以說是不同的傾向。一方面以教會為最高權威，一方面卻又認定個人之內心實在。前者是當時的教義，後者是新柏拉圖主義。

奧古斯丁以為精神生活的「我」一定是實在的，內心的實在是人認識神的基礎，便是神的存在。一切道德皆出於對於神的愛。對於教會他承認教會是人得救的必要手段。人祇有靠教會的力量得救。人能得救是神的恩惠。

奧古斯丁活的時候，已經是中代的開端。彼時教會已經組織化了。中世紀上半的思想，大部分是新柏拉圖派的。自舊羅馬滅亡至查利大帝中間三百年的工夫基督教在教義上毫無進步。在教育亦祇有很可憐的教會教育（參閱本書第一章）。黑暗時代之後與教育有特別關係的有兩件事，一是武士教育，一是經院哲學。後者尤其重要。經院哲學原是要用理性來維護教會的，但結果毀去教會的權威的卻正是這種理性精神。

在這一千年左右的中代，教會一方面日趨墮落。最不合基督教精神的，就是基督教會。但基督教的影响，卻深入西洋人的生活之中。理性的自由，終於不能遏抑。於是而有宗教革命。要直接根據耶穌的言行，求得『基督的自由』（*de Libertate Christiana*）。

基督教的根本義是注重個人的，認定人是自由的道德人格。但是中代以來因為教會組織化的緣故，個人反而受了教會權威的束縛。宗教革命的真意義，便是個人人格的內心自覺。重新判定個人的價值。『生活祇要一件事，正義，自由，愛』。在這種自覺之下，個人與上帝發生了人格的關係。上帝是唯一的標準，其他人為的組織都不足以為標

準。

路德是教育家，我們看他的幾封關於教育的信，再看他對於德國平民教育的貢獻便可以知道，從教育方面說宗教革命實在亦是教育革命。

以後的教育家與思想家雖然每人都有每人的主張，但我們很可以說都有基督教影響的。斯賓羅莎，盧梭，康德，非息脫，倍斯泰洛齊佛洛貝爾乃至於現代的教育思想家都是在基督教影響之下的。假如我們將來研究近代教育家的時候細細的推求他們的根本原則，便可以知道基督教對他們的影響了。

總之，我們研究西洋教育思想不能不承認基督教是西洋教育思想基礎之一。知道來源之後，更容易知道他們的趨向。在這種理由之下，我們希望這一章的工作，不致於沒有用處。

第六章 伊拉士麻斯 瑞比納 彌爾登 孟登

「如其給我幾年教育的時間，我可以改造全世界。」
伊拉士麻斯

「文化的眼光超於機械。文化痛恨人間之相嫉相惡。文化祇有一種情感——求光明與快樂的情感。……直到我們大家都成爲完全的人，文化纔滿足。」
阿諾特

文藝復興時代太注重文學，久而久之，這種教育僅存形式，凡能做『西西洛體』的文章的，便是學者。重文字而不重內容，重形式而不重本質。文藝復興的教育，竟不能代表文藝復興的精神。

我們常稱文藝復興之教育爲人本主義（或爲人文主義）以表示其對於中代教育之反抗的精神。起初南歐義大利的人本主義者主張人本的教化，主張個人的發展；北歐各國

主張道德的陶冶與實際的應用，雙方均以研究古代文學爲方法。自一五〇〇以後，人本主義在教育上已經有相當的地位，但已不免有形式化的傾向。對於這種「形式化」的文學教育的反抗，便是教育史上所謂實在論。

文藝復興時代以深通古文學者爲「學者」。換言之，能精通希臘文拉丁文，能以西西洛文體爲文章，是學者的理想。在這種理想之下，依據圭客（Quintilian）氏的意見有五種弊病，今複述之。

第一種流弊是重學問而輕行爲。這並不是古代教育理想，羅馬人便是極注意行爲的。第二種流弊是太注重文學，文學對於生活的直接影響，總是比較微弱的。第三種流弊是這些古文學並不是爲兒童預備的，現在卻要兒童終日埋頭伏案，讀這些與兒童不相合宜的文學；並且不是日常應用的語言文字，此如何而可。第四種流弊是爲要造就少數「古學者」，卻犧牲了多數的兒童。上流階級固然許多人不能達到這種理想，中產階級與貧民階級竟絲毫得不享受教育的權利，婦女更不必提起，這不能不說是文藝復興的教

育的一種大缺點。第五種弊病是忘記了兒童教育。『他們對於兒童毫無同情，亦不知如何教育他們』。直到後來盧梭，倍斯泰洛齊，佛洛貝爾諸位教育家出來，兒童纔『重見天日』。這些都是文藝復興的教育的弊病。（參閱圭客氏教育改良家第一章）。

文藝復興反抗中代精神，主張人本主義，是他的大貢獻，然這些弊病卻亦是教育史上的事實。

在第一章裏我們曾經說人本主義不是與實在論相反的。這句話應當有相當的解釋。人本主義失去人本主義的活動的精神以後，纔發生實在論的反抗。所以我們亦可以說實在論所反抗的是『偽人本主義』，真正的人本主義的確是替實在論開路的。麥命松是竭力主張研究古學的，卻主張加物理學，數學，與天文學於課程之中，這豈非是一件很好的例證。

教育史家常分實在論為三派。第一派是人本主義的實在論，以伊拉士麻斯，瑞比納（Rehlaia），彌爾登為代表。第二派是社會的實在論，以孟登和洛克為代表。第三派是

感覺的實在論，以孔米里斯爲代表。洛克和孔米里斯對於教育思想另外有大貢獻，不僅僅是反抗舊思想，應當提出來特別研究。本章所要研究的，便是伊拉士麻斯，瑞比納，彌爾登和孟登。請先論伊氏。

伊拉士麻斯 (Trismus) 以一四六六年十月二十七日生於洛脫達姆 (Rotterdam)。

一四九四年入巴黎大學。雖在神學院，卻以全力研究古學。一四九六年在巴黎教授拉丁文，頗著聲譽。一四九九年遊英國，居牛津數月，與高列脫 (Coler) 相友善。高氏欲留伊氏於牛津，但伊氏最喜歡自由研究，不就。明年返巴黎，益肆力於希臘文學之研究。一五〇五年復遊英國，與著烏托邦之摩爾過從極密。明年赴義大利。一五〇九年三遊英國，此後在英居六年之久。此數年著述甚多，並在岡橋任教授，著書中與教育最有關係者爲『合理的教授法』 (De Ratione Studii) 一書。一五一四年離英，此後行蹤頗不固定，但在巴塞頗久。此二十年中，著書更多。一五三六年七月十二日伊拉士麻斯死於巴塞，壽七十歲。

教育上最重要的三大問題是爲什麼要教育？教什麼？怎樣教育？換言之，是目的，課程科目，與教育方法。對於這三個問題都能有解答，並且能有合理的一貫的解答的，方算是一種教育學說。伊拉士麻斯的教育主張，確是對這三大問題都有解答的。經吳懷特 (Woodward) 教授爲之解釋，我們對於他更有親切的了解。格諾克納 (Glockner) 的工作，亦是很有價值的。(吳氏於一九〇四著伊拉士麻斯教育論，格氏於一八八九年發表伊拉士麻斯之教育理想，爲研究伊氏教育學說最精到之著作)。

在文藝復興時代，所謂學者皆致力於古籍之探討，凡古時希臘羅馬之文學藝術均認爲理想的創造，古代的精神，古代的生活都認爲最合宜的，以古代爲黃金時代。所以從一方面說文藝復興代表一種新精神，但從另一方面說，文藝復興是一種復古運動。在這復古運動之下，古學與基督教之間，免不了發生問題。於是有人以爲兩者不可強合，有人以爲兩者必可調和。這些人的論調，可以不必管他。我們祇要看伊拉士麻斯的態度如何。因爲這是與他的教育學說有關係的。

在伊拉士麻斯眼光中，似乎根本上這問題不存在。基督教是重行爲的，古學是智識。他以為品格與實用是目的，學問是方法。推知識於生活是最好的標準。在這種遠大的眼光之下，這問題可以自己解決。並且他根據他的歷史的研究，說基督教之傳播與普遍的古代文化有關係。二則基督教是在舊社會的基礎上成立的，要明白基督教，亦非精研古代學問不可。所以兩者之間，必須調和。否則近代的人不能得到益處。宗教與智慧之間是沒有衝突的。一切智慧的目的的是信奉上帝服務團體。不僅是個人的教化。『開明的基督教與古人的智慧相聯合』，乃可以使人脫離黑暗世界。要生活進步，祇有一種力量，這種力量便是學問。

伊拉士麻斯的教育理想根本是社會的。國家對於個人有教育的義務，國家對於個人有使其爲國服務的權力。而要國民對於國家盡力，祇有一種方法，這便是教育。做父母的以國民的地位對於國家負一種責任，父母對於子女不盡教育的義務，便是放棄這種責任。這實在是古代教育理想之復興。我們祇要回想從前柏拉圖，亞利士多德，西西洛的

主張，便可以證明這句話了。

在我們說「伊拉士麻斯的教育理想是社會的」一句話的時候，我們毫沒有說伊氏不重個性的意味。反之，伊拉士麻斯以爲社會的教育理想，祇有以「人文教育」發展個性纔能實現。教育是統一的，無所謂社會與個人之分。在教育上方法與教材都沒有多大分別。伊拉士麻斯以爲無論何人，不論以後做什麼事，在十八歲以前所受教育應當是一致的。以後可以從事專門學藝，但此時亦不應放棄文學的研究。中代的大學大部分是關於法律或神學的一種職業教育。伊氏竭力反對此種教育。他以爲教育應當以「人文教育」做根底，否則竟不能算受過完全教育的人。教育是教人做人，先造就的人再講別的話。古代的文學是教人做人的最好教材，所以人人應當研究古學。爲做人的基礎。這是人文教育的根本主張。也是伊拉士麻斯的主張。（最好能參閱哈佛白璧德教授之文學與美國大學教育一書）。

關於體育，伊氏不主張過重體育。身體不過是工具，祇要健康就夠了。此外更無他

求。兒童的健康是要注意的。

伊氏對於理知的訓育根據他的心理學。但他的心理學說差不多完全是亞利士多德的。心理活動有三元素：一爲天性，一爲理性，一爲實行 (Natura, ratio, usus)。所謂天性是原來的稟賦，道德的與理知的都包含在內。這種稟賦是一種容受的可能性，受外來的經驗的影響。在知識方面是教授，在道德方面是取人模範，或者是受他人訓戒。理性是人固有的思想力，人之所以爲萬物之靈者在此。天性祇是一種受教育的可能性。下等動物本能發達而少此種受教育之可能性。這種可能性有許多傾向。如記憶，如摹倣，如活動皆是。天性富於容受性，染蒼則蒼，染黃則黃；可與爲善，可與爲惡。於此更見教育之重要。兒童自呱呱墮地，卽爲教育之開始。導之以善，則善；導之以惡，則惡。故父母對於兒童教育有極重要的責任。他說道：

「……小兒初生卽須慎爲教育，否則必定不好，從小教育纔可以免除將來做軟弱的人。豈但如此，小兒未生以前，賢良的母親一定自己十分慎重，使小兒不致受到不

良的影響」。

岡版亞 (Compassyris) 的話實在不錯，他說我們現在且先不要說能勝過伊拉士麻斯，瑞比納，孟登的教育學說，能趕上他們的主張已不容易。現代教育家引以自豪的一件事，便是現代教育承認個人間的差異。但伊拉士麻斯早已見到此點。他承認兒童個性。用平常的話說，是各人的所好不同。因各人的性質不同，而有對於某一科目相近與否的不同。兒童個性各異，教育家應當承認此點，對於課程之選擇上尤其要特別注意。伊氏說道：

「所謂人之天性，是人所共有之稟賦。質言之，即為理性所引導。（人之所以為人者在此）。此是通常的意義。然亦可自狹義言之，即各人之特徵，謂之個性亦可。故兒童有與算學天性相近者，有與修辭相近者，有善於戰爭者。……曾見一學生，對於希臘拉丁文學造詣頗深……其保護人使入大學習法律，然與其本性大不合。告訴我『法律太不相宜，勉強從事，有刀劍刺心之苦』……可見教員對於兒童應當

從小即注意他的自然傾向，他的個性。……」

伊拉士麻斯是主張性善說的。他以為人之所以為人在其理性，因此人有向善的傾向。這種向善的傾向，一方面是教育所以可能的前提，一方面更顯出教育的必要。惟教育可以使人「止於至善」。「天賦的善性以教育而發展」。

總之，伊拉士麻斯所主張的是一種人文教育。人文教育的教材便是古代文學。對於古代文學所要求的是本質而不是形式。他心目中受過教育的人，不是學究，而是能做「人」的人。他以為人文教育的目的，便是教人做「人」。並且對於國家，乃至於對於上帝是一種責任。「人不是為自己生的，亦不是為遊惰生的，你的小兒，不僅僅是你的；是國家的，亦不僅僅是國家的，是為上帝的」。在這種主張之下，他的教育並不是與生活分開的。伊拉士麻斯說「假如我以幾年的教育權，我可以改造世界」。非對於教育有大信仰的人，不能說出這種話來。

伊拉士麻斯對於教育既有這般的信仰，我們且看他的教育程序，究竟如何。

治教育的學者中，常有人說人本主義者對於兒童的教育沒有貢獻。如其說他們的主張不是科學的，或者沒有特別的發見，沒有系統的兒童教育方法，或者不曾見到問題的全部，這都是對的。但如其說他們不曾見到這問題，卻是錯的。

伊拉士麻斯不但見到『兒童問題』，似乎更見到遺傳的重要。他屢次陳說擇妻的重要。婦女懷孕時能注重自己的身體，對於情感能有相當的克制，則將來小兒一定有好的傾向。小兒的撫育完全是母親的責任。小兒摹倣性強，母親的一舉一動都對於小兒有影響。因此母親的教育是十分重要的，小兒的身體，禮貌，舉動都是母親本分以內的事。家庭教育是教育的初步。

伊拉士麻斯極注重身體的健康。身體的健康與心靈的健康極有關係。身體不好，心靈的發展必受阻礙。他主張小兒不應當過於逸樂。小兒應當有自由的運動。

伊拉士麻斯之注重家庭教育，前段已略述之，茲更申說其義，並略陳家庭教育與學校教育之關係。

七歲以前的教育，是家庭的責任。在七歲以前，即應有相當之宗教教育。此種宗教教育，從中國人眼光看，便是一種道德教育。要教小兒敬愛父母，誠實，不謊語之類。最重要的是父母要以身作則。在知識方面，應當認識拉丁字。此時的訓律或約束不應當過嚴。要小兒有興趣，而不帶有強迫的精神。伊拉士麻斯對於此點自然沒有多少話說。但最重要的是他在十六世紀之初已經見到『兒童教育』的問題，想有一種解決。

七歲以後，小兒應入學校。學校功課之餘。最好能有一導師。此時小兒的性質天資大概已看得清楚，同時已可以受相當的系統的教育。國家或教會應當有相當的設備，這是他們的責任。然而伊氏對於當時的學校卻極不贊成。教員既不足以爲人師表，辦教育者復以當局者之喜怒爲進退。伊氏有一句極沉痛的話，他說這班教育家『似乎是造就豬狗，而不造就國民』。同時學生太多，教員太少，亦有危險。最好一人祇教學生五六人。兒童入學校後，父母依舊有責任。決非子女入學後，便卸去自己的責任。

但是理想的教員要如何方爲合格呢？伊拉士麻斯說道：

「兒童就傅之初，須使之感受樂趣，不可驅之向學。故爲教員者第一應有一種溫和的，富於同情的態度，其次要知道巧妙的引起興趣的方法。具此兩種本領，乃可以引人入勝，使學生對於其工作有興趣。……學問之事亦與他事相似，吾人之所以能喜歡學問，是因爲教我們的人是我們所愛的。……恐懼之心對於教育毫無用處，即父母教育子女，亦決不應利用此種動機。愛是最重要的勢力。……」

上面這一段話，我們不可輕輕放過。教員的態度對於學生的教育是極有關係的。教員的同情的態度據我看，是教員必須具備的第一條件。現在的教員機械式的上課，對於學生，完全失掉人格間的同情關係，教育自然麻木不仁了。至於教員自身態度惡劣，反而指摘學生不好學的，決不合於伊氏的理想教員的條件。

根據現代教育心理學和精神分析學的研究，我們知道在教育上萬不可引用恐嚇的動機。著者在哈佛研究教育社會學時，格羅扶斯教授 (Prof. Groves) 即力陳此種教育法之弊。我們現在看見伊拉士麻斯所說「恐懼對於教育毫無用處」一句話，我們不能不佩

服他的遠見。但是我們看一看現代的教育，是否能不以嚴厲的規律恐嚇學生呢？這是我們應當反省的一個問題！

在知識方面，教員應當有學問，否則決不配做教員。希臘文和拉丁文自然都要精通。但是伊氏所謂精通希臘文和拉丁文決不僅是詞章，而是古書中所包含的本質。歷史，地理，神學，天文學，農學，植物學，哲學之類都要在古書中去探討。重要者不在形式而在本質。這是人本主義的實在論的根本義。

然而這些材料之教授，與小兒未必合宜。所以教育非明白兒童的心理傾向不可。用現代的話說，教員應當知道兒童的心理的發展，和兒童的興趣。教材與方法均須適應兒童的心理發展與興趣。這真是現代的教育思想！

伊拉士麻斯心目中的教員是自身有道德學問，足以爲人師表，而又具有同情的態度和領導學生興趣的。難道教員不應當這樣麼？在他當時能實現他的理想的人恐怕祇有維多利諾達非爾脫一人（參閱吳懷特著 *Vitorino da Feltra*）。

伊拉士麻斯關於教育的著作，有一大部分是關於希臘拉丁文學的研究法與教授法。這些方法對於我們沒有多大用處，爲節省篇幅起見，略去不說。現在要討論的是四個問題。(一)學生訓練(即管束)問題，(二)古文學及其他科目之價值，(三)女子教育問題，(四)道德教育問題。

我們看前面伊氏對於教員的態度，已經可以看得出他對於管理學生的態度了。他說當時的教員有兩種大弊病：一則毫無學問，一則性情野蠻。凡此皆足以證明這些人不配做教員。以威嚴或刑罰恐嚇兒童，決不是教育的方法。以力服人者，政治上且決可行，何況教育！所以伊氏竭力反對當時的學生管理法。

要管理學生，先要知道學生的天性。學生(兒童)天性好奇，喜摹倣，只要指導得法，人人都是歡喜求學的。因此，伊氏以爲優良的管理法，第一要學生對於教員有人格的敬愛，然後能引起對於所習科目的興趣。學生初習一種科目時，未必便有興趣，非養成這種興趣不可。這是教員的責任。

人本主義的實在論者，一方面注重本質，一方面以爲本質須在古籍中探討。有的教育史家批評他們說他們的課程太狹窄。這句話誠然不錯，但假如我們想一想當時的情形，科學不曾十分成系統，所能有的教材，亦祇是古書而已。並且研究希臘文目的在得到引希臘書籍中各科學問的內容。爲要研究各種學問例如神學，醫學數學之類，不能不通希臘文。爲明古文學內容起見，各種科目都有研究的必要。伊氏並且主張兒童學習手藝，不但可以自娛，亦可以謀生。他的這種主張很受基督教的勞工神聖的觀念的影響。他說，這種辦法，「哲學家或者不贊成，但我們基督徒不能看輕手藝，基督是木匠的兒子，他自己亦是木匠」。

勃克哈脫 (Burckhardt) 在所著文藝復興之文明一書上說，文藝復興時代對於「上流階級之婦女，其教育與男子相等。文藝復興時代的義大利人恒使兒女受同等的文學的教育。受教育的女子和男子一樣，亦同樣要發探她的完全的個性。伊拉士麻斯在這種情形之下，又見到摩爾家庭中的狀況，便竭力主張女子應受教育。並且有對於兒童教育的

理由。現在的女子是將來的母親，母親有教育的責任。伊氏以爲女子亦應當受教育，得到她們在社會上的位置。無論做女兒，做妻子，做母親，都要恰到好處。

道德教育是伊拉士麻斯所最注重的。我們可以說敦品（character）是他的教育目的。道德教育最重要的是家庭教育。父母能導之趨善，以身作則，收效最大。應當使兒童了解兒童與上帝間之人格關係。既認上帝爲萬民之父，便應當覺着人類是一體的。這是西方教育上宗教信仰與社會責任聯結起來的一點。兒童在十四歲以前如其能明瞭這種原則，加以父母的指導模範，可謂大本已立。欲求此種目的之實現，第一在家庭生活之好氣象。在教育上伊氏這種觀念有兩要點，一方面指明家庭教育之重要，一方面說明兒童的地位和家庭的責任。兒童有兒童的正當地位，不是附屬於家庭的。吳懷特所謂「充分承認兒童在家庭中的權利；在家庭指導之下，服從外面的法律，漸漸成爲內部的調和；自覺的自主，漸漸的發展自由的個性」。伊拉士麻斯終身未娶，一生奔走四方，絲毫不曾受到家庭的好處，而能有這種見解，不能不使人敬服。

在學校裏的道德教育，第一要教員好，然後可以做學生的模範。家庭與學校對於學生的道德訓育，是相連的。除去模範的指導以外，道德原則是要在古文學中去探討的。

以上的話，據我看是伊拉士麻斯的教育思想的大概。他的主張很有許多發前人所未發的議論。至於他所以竭力主張古文學，是限於當時所能有的教材。他的中心思想是對的。我們祇要看他自己說的一段話，便可以知道他實在是發展個性為教育之目的的教育家。這一段話，便可以做我們對於伊拉士麻斯的研究的結束：

「我們所謂人性，即人之所以為人的共通之點。質言之，即為理性所引導。自狹義言，即各人人格之特徵，可謂之個性。兒童有性喜數學，或神學，或修辭，或詩學，或軍事者。性之所近不能更改。強之使改，決無結果，或且有害。……所以教員對於學生，從小應當注意這種自然傾向，這種個性。……」

伊拉士麻斯主張大致相同的有瑞比納氏。瑞氏生於一四八三年，死於一五五三

年。他亦和伊拉士相同，極不贊成當時的教育。他的關於教育的著作是一本很像小說的『格更秋之教育』。他說格更秋雖然十分用功，卻絲毫得不着益處，反而更愚蠢，更簡單，更呆笨了』。『與其在這種教員之下讀這種書，不如不讀書更好』。在這種話裏，可見他對於他當時教育之不滿意，同時更看得出他的新精神來。經濟本來是教授法上的一種信條，但當時的教育太不得法太不經濟。空費學生的時間精力，實在得不着益處。並且處處拘束兒童的自由。瑞比納的目的便是要以學問和工作的力量重新建設這種自由。要兒童能自由發展，必須以健全之身體與誠敬的心靈爲本。他的目的是自由而不是拘束。他以為要研究事物，而不是研究文法的規則。一切教授應以感官爲本。……他的課程中有體育，文學，科學，倫理，與宗教。他要求全部功能的發展和自由。（見愛默遜教育理想之進化第六十七頁）。

在這種主張之下，他便爲格更秋提出了一種教育方案。

格更秋之教育，其實與盧梭之『愛米兒』相同是一種小說。格更秋在舊式教育下吃

盡辛苦，卻毫無益處。於是重新做起，受新式的教育，教育要能實在受用；尋章摘句，決不是教育。讀書所求在本質，不在形式。要實際觀察，不可斤斤於文字。要明白某種植物，便應當實地研究這種植物，不可爲書本所限。用句俗話說，不但要用心，更要動手。格更秋亦學了許多手藝。

然而我們千萬不要誤會說瑞比納看輕書籍。文學的研究瑞比納極其看重，但讀書目的在研究其內容，不以形式爲限。

格更秋亦極看重體育。每天必有相當的體操，但圭客氏批評得很對。他說瑞比納的體育目的不如麥克斯德 (Mulcaster) 的正當。麥克斯德以健康爲體育之目的，瑞比納卻以預備戰爭爲目的。教人預備殺人，總不能算是理想的教育目的。

瑞比納的主張，我們從現在的眼光看，和伊拉士麻斯正是一種傾向，所以不必詳說。但瑞比納似乎比伊氏更澈底些。瑞比納是直觀教授法 (Anschauungs-Unterricht) 之祖。換言之，即是要學生應用自己的感官和智慧。

瑞比納對於孟登，洛克，盧梭的教育思想很有影響，將來研究他們的學說時便看得出來。

彌爾登是一位大詩人，然而亦是教育家。他的教育論 (Tractate on Education) 是一篇好文字。他的教育主張固然有許多礙難實行的去處，然而他亦是一位實行的教育家，並不完全是空談的。人本主義的實在論在他的文字裏表現得最清楚。並且他的文字裏亦有社會的實在論的傾向。不過不如前者的清楚。

彌爾登教育思想的大缺點是他的教育是少數人的教育。『貴族的』氣息極盛。遠不如孔米里斯輩的平民精神。他的教育又是以十二歲至二十一歲為限，亦未免將教育看得太狹。

彌爾登的教育學說可以說是有消極積極兩方面。消極的方面是他的反對形式的文字研究的意見，積極方面便是他的『博學的』教育。格萊扶所謂之『百科全書式的』教育。

彌爾登說我們用七八年的工夫，勞心費力的研究希臘文拉丁文；不知如果研究得法，一年工夫便很有餘。舊的教法根本錯誤。不先從容易的見得到的教起，反先教抽象的形上學和論理；不但不能了解得益，反而引起學生痛恨厭惡學問的心來。完全斤斤於文字考據之間，又有什麼好處！這一類的話在他的教育論上屢見不一見。

然而我們不可以爲彌爾登不注重古文學之研究。古文學原是要研究的，不過要以質爲重，不可單重形式。假如有人能博通各種語言，對於文學中內容不知道，也祇是一個獸子。與木匠工人的祇能說本國話的相等。最重要的是研究內容。

彌爾登有一句話，可以說是他的教育定義。

『凡能使人無論爲公爲私，戰時平時都能公正的，精巧的，高尚的擔當一切的任務的，我可以說這是完全的和自由的教育』。

我們看一看他的『完全的』教育的課程，真是吃驚不小。他的課程裏『關於語言有拉丁文，希臘文，沙爾迪文，敘利亞文，義大利文，希伯來文；關於自然科學的有算學，

地理，幾何，三角，物理，天文，氣象學，礦物學，解剖學，生理學，軍事學，建築學，工程學與航海學；關於哲學的學科有倫理學，經濟學，政治學，法律學，論理學，修辭學；關於宗教的有新約，舊約，神學與教會史。雖然有許多學科原是從古文學中研究的，然而一人的時力是萬做不到的。彌爾登亦似乎感覺到這一點，所以說『這原不是一張人人能射的弓』。萬一實現，真是非全校學生皆為彌爾登不可了。

關於教育方法，彌爾登並不會明白表示他的主張，不過說讀書要隨時溫習而已。

彌爾登的教育論中有許多關於教授各種學科的方法和教授的時間之類的意見。例如幾何學可以在遊戲時教授，義大利文可以有空即讀，希伯來文或者要一定的鐘點之類。然對於我們沒有多大用處。

彌爾登的教育論全部是從國家的立足點上立論的。為國家的安全起見，不能不有教育，不能不有適當的教育。

所以他說國家教育不改進，國家一定滅亡。個人受適當的教育，兒童能得合宜的發

展機會，國家一定得益。便是在他的教育定義上看，我們亦看得出他的國家的傾向。只可惜彌爾登爲什麼祇看見「紳士」，不會看見國家柱石的平民？從我們的眼光看不能不說他的教育範圍太狹了。

彌爾登在教育史上影響很大。他的教育機關是「學院」(academy)。「學院」要佔一塊比較空闊的地。有寬大房子，能容一百五十人。學生十二歲至二十一歲者可以入學。這種「學院」的思想頗影響英美之中等教育。美國十八世紀至十九世紀的中等教育，可以說純是「學院」的組織。

我們對於這樣一位大詩人，沒有多少批評。但有幾點卻不能不提出來。彌爾登的好處是打破形式的古文學的研究，主張研究書中的內容。就他的課程看，似乎亦見到教育是預備生活的。但他的教育祇是少數人的教育，見到少數人的自由，而不曾見到多數人的自由。對於十二歲以前的教育，亦不曾提出什麼主張來。這不能不說是他的缺點。

伊拉士麻斯，拉比納，彌爾登是近代擺脫形式教育的束縛的第一步。

我們在第一章上說教育的目的是自由。我們又說自由有消極積極兩方面。消極方面是脫去束縛，是解放。我們現在不妨看伊拉士麻斯，瑞比納，彌爾登三人的教育思想是否於我們所說的符合。無論如何，他們的共同仇敵是中代的精神。他們又都是要脫去形式的文學研究的束縛的。他們反對形式的「人本主義的」教育的原因，無非是要人得到有用的學問，不拘拘於尋章摘句之業。伊拉士麻斯之注重個性，彌爾登之要人能參加社會生活都能表現求自由的精神。而表現這種精神最清楚的是瑞比納。

英國鮑哀特 (William Boyd) 博士在他新著的西方教育史上說，瑞比納在當時最感覺到個人價值之重要，因而他的社會生活觀亦是在同一精神之下的。他的理想社會，是人人享受完全的自由自由的社會。「他們的生活不是爲法律條文規則所拘束，而是依照他們的意志與自由的快樂的生活。……他們祇有一條規矩，便是照你的意志行事。因爲自由的，受過好教養的，與善人相處的個人，他的天性和精神都是叫他趨善避惡的」。

上面引的話是瑞比納自己的話，我們看完這幾句話，便可以知道「自由」確是他的

理想。

孟登的教育學說，歷來的教育史家都說是社會的實在論。這句話並不錯，不過用一個名辭來包括他的思想，實在不夠。他不僅是社會的實在論者。他不但跳出形式的人本主義的窠臼，並且開了後來教育思想的路。消極的他反對「學究的」知識。積極方面他主張教育是實際生活的訓練。教育是造就完全的「人」。

孟登以一五三三年生於法國。初習法律，一五五七任市議員，一五八一年當選市長。然性不喜政治法律，亦無大表見，但卻增加無限的實際經驗。一五六五年結婚，結婚之後，曾遊歷巴黎，瑞士，義大利德國。「兒童之教育」一文即在羅馬著成。一五九二年逝世。

孟登之反對「學究」(dogmatism)是大可注意的一點。曾著一文專論此意。以爲古代學者，並非學究，且極鄙夷學究。他說「最大的書記，並不是最有智慧的人」。樹木水分太多或者竟會阻遏他的生機，或者淹死。燈油太多，燈火或竟熄滅。人心本是活動

的，若終日讀書，不能運用，或者竟阻抑心靈的活動，不過是書蟲而已。古代並不贊成這種書獸。真正的哲學家是有作爲的，是有能力才幹的。『青春作賦，皓首窮經者』流，沒有什麼可羨慕的地方。學以致用，否則不如無學。並且學究式的讀書，一定是食古不化。於社會於個人均無用處。這班學究再來教育青年，更是害人不淺。至多不過將古人的良法美意，當一場話說。我們可以說西西洛如此說，柏拉圖有此說，亞利士多德又有此說，這些話鸚哥亦會說。但是我們自己意見究竟如何？我們對於古聖先賢的話，究竟有何判斷？我們研究學問，要能自己受用。孟登說假如吃了一肚子的肉，而不能消化，試問有何用處？我們讀書，可以使我們有學問，但非以自己的智慧，不能成爲智慧的。能說不能行，下筆雖有千言，胸中竟無實學的人，還不如去拍網球，倒可以練習身體。兒童在學校裏讀了十五六年的書，所知道的祇是拉丁文希臘文，一無用處，反比未到學校裏去以前更糊塗了。教育難道是這樣的結果？更有許多冒充有學問的人，其實連常識都不充足，他們說的話有時的確很好，但必須有聰明人來推行。他們對於高侖 G. P.

「一」 懂得十分清楚，但是不會醫病。他可以列舉無數條法律，但手頭的案件卻不能解決。他們有各種理論，卻一件亦行不出去。這班學究，不但不能知人，並不能知己。記憶力誠然不錯，然而判斷力卻極平常。教育造成的人才如此，真是教育的失敗，還不如不受教育的好！

孟登反對學究的話，可以說是激烈極了。他的話雖然不免有些過大，然而真正的學者，決不是學究，可以斷言。周濂溪所謂「聖人之道入乎耳，存乎心。蘊之爲德行，行之爲事業。彼以文辭而已者，陋矣」。朱晦菴爲之註曰，「欲人知道德之重，而不溺於文辭之陋也」。孟登所反對的便是「溺於文辭之陋」的偽學者。

孟登學說的消極方面是反對學究的知識。積極方面的學說，可以分兩層說，一是根本的教育意義，一是對於特殊問題的主張。

孟登以爲教育是要造成完全的「人」。不僅是心靈的訓育，亦不僅是身體的訓練。本來是一體，不應當分裂開來。要造成完全的人一句話，並不是隨便說的。假如教育不

能造成完全人格，教育竟是失敗。

在這種教育理想之下，教育決不僅是教授書本上的知識，可以斷言。教育的行歷決不是「填鴨式」的勉強從外面灌輸知識，亦不是拔苗助長的方法；而是生長，是進化，是發展。

孟登在『兒童之教育』文中說道：

「譬如種田，撒種耕耘，都還有把握，都還容易。等到種子得了生命，漸漸的生長，要做的事便更多了。要他能長成，非特別小心經意的栽培不可。人亦是如此，父母師長非天天當心撫育，處處留意，謹慎小心不可；否則不能撫養成人。年幼的時候，趨勢不定，性情變動不居，他們的希望常不可靠，他們的行動常常可疑，因此對於小孩子要有明確的判斷實在很難。……」

我們對於他以種植比教育的話不可輕輕放過。孟登心目中一定以為教育是生長，否則不能有這樣的比喻。

教育既是生長，在實際生活上，教育的意義便是生活。換言之，是教育如何生活，如何過適當的生活。學的目的是行，不行無學。進一步說，行即是學。兒童記憶了許多古人的話，而不能身體力行，竟是不曾真受教育。文字不過是空談，重要的是行爲『生活的行爲是我們理論的真相』。因爲這個緣故，所以孟登贊成波斯的，斯巴達的教育，贊成訓練實際生活的教育。假如我們以教育爲訓練實際生活的，有許多課程都用不着了。關於各種人文的科目中，最好先從事於能解放我們，使我們自由的科目。並不是說其餘的對於教授和生活沒有用處，他們都有相當的用處，不過最好選擇那直接與我們的目的有關係的科目。如其能納生活於其正當的自然的範圍之中，現在教的科目，大半是對於我們沒有多大用處的。即現在認爲有用的科目中，亦有許多是可以刪去的。我們依照蘇格拉底的指導，最好我們所學習的科目以實在有用者爲限。

我們所要教育的青年，時間十分寶貴，他一生祇有十五六年的工夫，是直接受教育的。其餘數十年工夫，非做事不可。所以對於青年，應當充分利用這短少的時間，教以

生活必需的知識技能。使他們在實際生活上得到教育的好處。

教育的根本前提是要問教育是否可能。孟登根本上認承教育的可能。他說，沒有不能警覺的心靈。……心靈是普遍的，對於一切都能容受。至少人人都有受教育的可能。

根據上面說的話，我們可以說孟登的教育哲學的根本義，是先承認人的可教育性。爲使個人得到合宜的生活起見，教育實爲必要。然而教育不是文字的研究，而是實際生活的適應。於生活無用的科目，可以不必要。行爲是教育的目的；若是學問不能見諸實行，祇是沒有學問。人要各方面都能在生活中適應。所以教育是養成完全的人。教育的目的，是使人得到實際的自由，科目之選擇便以此爲標準。所謂行爲自然要善的行爲。洛梨 (Lauria) 說孟登以道德之訓練爲教育之目的，他的主張，可以用兩個名詞概括：一是德行，一是智慧，這句話是不錯的。

關於教育方法，孟登亦有很重要的意見。他在那時已經見到教育應當因材施教。換言之，教育應當依據各人的能力。因此非研究兒童之發展不可。知道兒童的資質，方能

指導他，使他進步。所以個人的教授是有好處的。如其教育不能因材施教，一定不能有好處。他說道『我贊成柏拉圖的主張，兒童參加生活，不應當以父母的地位境況為標準，應當以兒童的能力為標準』。一方面人人都有可教育性，而一方面個人天資學力不同，應當有相當的區別。

兒童喜歡遊戲是天性。不應當加以遏抑。現代教育學家，大都極看重遊戲對於兒童發育的關係。遊戲是兒童自然的活動，是兒童自身的表現。是身體發達的必要條件，是兒童適應環境的訓練。以遊戲為教育的主張，現在很有人提倡。舊式的教育家卻很有反對這種主張的，他們大概不會聽見孟登的話！

孟登以為遊戲有教育的價值，他說道，『兒童的遊戲並不真是遊戲，實在是極嚴重的行爲』。

教育方法不於太拘束。應當使兒童感覺興趣。

『……就方法論，應當用比較溫柔的方法。與學究輩所用之方法完全不同。若輩

不特不能循循善誘引導兒童向學，反施之以夏楚。這種強暴的，逼迫的行爲，非打倒不可。很好的兒童都這樣糟塌了。如其要兒童知道羞恥，知道規矩萬不可強迫。要使他能習慣冷熱，習慣風日，習慣於他應當避免的危險……要使他成爲一有用的青年，這是我一生的意見，至今不改』。

學校管理太嚴，亦有許多弊病。學校如監獄，尙何教育之可言。青年無罪，而使受嚴酷的待遇，萬萬不可。他說道：

「我很不喜歡我們學校的嚴酷的管理……學校真如監獄。好好的青年，無論的受盡苦痛。學校上課時，入室但聞兒童哭聲……這真是最可惡，最卑劣的教授法……假如課堂中沒有血紅的界尺手板而有碧綠的花草，則景象何等可愛……」。

換言之，學校生活要有快樂的氣象，要使學生覺着讀書是快樂，而不是苦工。否則教育不但是白費氣力，並且有害。西洋彼時教育在方法上很壞，所以伊拉士麻斯瑞比納對於當時的學校都有極嚴厲的批評。

孟登極注重體育。他說「祇保護靈魂是不夠的，必須要使他有強壯的筋骨。身體不好心靈必受壓制」。所以兒童必須注重體育，養成忍苦耐勞的體格，纔能有不畏強禦的精神。

教員應當養成兒童的愛國心，孟登說，「教員應當教導學生使他成爲一善良的，忠心的國民。凡有與本國主權或國家利益有關的事情應當有忠心和勇敢。對於國家的服務可以說是本分。教員必須能引導兒童有急公好義的精神。」

兒童將來處世，最重要的是要有明確的判斷力。從另一方面說，是要有批評的精神。各種意見，須要經過自己的判斷，以自己的判斷選擇去取。他說道「我願意教員使學生對於一切事情都下一番考察的工夫，不令頭腦中有一件事是因權威而承認。亞利士多德的原則對於個人不見得比斯多亞派或伊壁鳩魯派的主張準確。使他知道各種不同的判斷，然後可以知道若者爲真若者爲僞。否則終身都是疑難。……假如他自己思考結果，中含齊諾封或柏拉圖的意見，此時已非柏拉圖齊諾封的意見而是他自己的意見。人

云亦云，至終必毫無所得。……如能知所應用，或者早已忘記是誰的話，或者是從別處得來的了」。讀書當自具判斷，不可盲從。盲從的知識不是自己能消化受用的。然非經過自己的鑑別衡量，如何能成爲自己的學問？如何能消化受用？只有學究是無區別的收取知識的；但學究毫無用處。由此可見判斷力之重要。教員必須要訓練學生使他有明確的判斷力。這是教員的一件重要的責任。

在各種科目之中，孟登極推重歷史，因爲歷史可以訓練判斷力。教授歷史最好用傳記的方法。

孟登對於教育有很豐富的主張，但關於教育的著作並不多。『兒童之教育』祇是幾十頁的一篇論文。我相信他的教育思想的要點，已經在前面說明了。

孟登的教育思想對於洛克和盧梭有很大的影響。孟登洛克盧梭有許多相同之點，並且連文字都相仿。如關於教員之選擇，對於遊戲之重視，體育之注重。都有相同的意見。孟氏反對粗野嚴酷的方法，以爲學校生活必須使有樂趣。孟氏主張教育所以訓練青

年使能適應實際生活。又以為品格最為重要，又竭力主張研究歷史。凡此諸點，後來洛克盧梭均主其說。

孟登在文學上的地位，一般人都以為比他在教育上的地位重要。祇要看近二百年來關於他的著作，大部分是偏向文學的方面。然而我們根據上面的研究，和教育史家對於他的教育學說的衡量，便可以知道他在教育上的地位亦很重要。尤其在他那時代能有這樣遠大深刻的眼光，更使我們不能不對他特別注意。

孟登的主張不是沒有可以批評的地方，但我們研究西洋思想，（尤其是教育思想）祇要取其長處。他們的短處如其是不很重要的，便可以略去不談。我們對於孟登便取這種態度。他的學說的大缺點，是有見解而無適當之方法。並且他心目中的教育是為少數人預備的，所以貴族氣很重。但他能認清個人教育之重要，主張「人」的教育，主張行為教育，這都是他們的大貢獻。瑞克托有一段話，提出孟登的貢獻，雖然稍為恭維過度一些，但尚不失為公平的評論。茲摘錄如下，作為本章的結論。

「……孟登從來不曾忘記個人心靈之超越的價值。……想解決教育問題乃至於人生問題的唯一理想，便是個人精神之正當發展。有的人覺得因為我們要每人都受教育，結果卻無一人得受教育。對於這種指摘，最好聽一位有遠見的人的話，此人對於古學造詣極深，卻注目於現在，……不是教育多數人而是教育一個完全的人；教育不是直接的輸入，亦不是引申出來，而是預備一合於生長的環境，以發展一完全的人格——健全的，自尊的，自治的個性」。

第七章 倍根 拉脫克 孔米里斯

「征服自然是倍根心目中最高的目的。他見到將來的文明決不是依着古代的規矩摹倣一次，一定是活的行歷，從現在起往上往前的生長。」

「要教育好，要有好教員，好書籍，好方法。」

「孔米里斯在教育史上的地位，非常重要。他發起並且支配近代初等教育與中等教育運動的全部。他對於現代教育的關係，可以與哥白尼與牛頓對於近代科學，

倍根與笛卡兒對於近代哲學的影響相比。」 白脫樂

孔米里斯是近代最重要的教育家，是自然主義的前驅，是兒童的福星，是平民教育的領袖，最重要的是他的人溺已溺的態度，有教無類的精神。

但是要明瞭孔米里斯的教育思想，不能不先明瞭倍根 (Francis Bacon) 與拉脫克

(Ratke)。

文藝復興時代，大家所讀的都是幾本古書。翻來倒去，不過如此。除此以外，知識界竟是飢荒的狀態。倍根見到此點，以爲非開闢新土地，新境界不可。人既終日與自然接觸，爲什麼不研究自然的因果呢？自然便是我們研究的對象。我們應當相當的放棄別的研究而致力於外界之研究。對於自然的研究，是很重要的知識，並且有實在的用處。這種態度之改變便開了後人發達科學的大路。這完全是個人向外擴張的態度。

但是自然研究必須要新的方法。亞利士多德式的方法是不够了。倍根以爲要研究自然，必須用一種新方法。舊的演繹方法不够研究自然；研究自然，要用歸納方法。我們並不說歸納方法是倍根的發見，我們祇說他第一個見到歸納法的重要。猶如進化論的概念，在達爾文以前，早就有人見到這種解釋，但達爾文卻認真了生物演化的意義；至今我們仍歸功於達爾文。倍根亦是如此。

這種新態度與新方法是倍根對於思想，對於生活的大貢獻。對於教育的貢獻尤其不

可忽視。我們爲說話便利起見，稱這種新精神爲感官的實在論。這是教育史家公認爲合宜的一個名詞。從教育史上看，我們很可以說感官實在論是科學進步對於教育的影響。哥白尼的新天文學，蓋律雷的物理學，乃至於笛卡兒的理性論都對於這種教育運動有影響。結果教育家便將科學加入課程之中，漸漸改變了教育原則，方法，乃至於課本。從前所說的社會的實在論，實在可以說是從人本主義的實在論到感官的實在論的過渡。

倍根可以說是第一個感官的實在論者。他在大學的時候便不滿意於舊論理。至一六二〇年（倍根一五六一生一六二六年卒）他的名著『新工具』（*Novum Organum*）始出版。倍根以爲『工欲善其事，必先利其器』。人類的理知如其沒有合宜的方法，是不夠的。有方法，纔能有結果。人人都有得到知識與真理的可能，然而沒有正當的方法，便不能得到。方法之重要如此。

倍根說道，發見真理祇有兩條路；一是放棄特殊的事實，而依賴所謂一般的原則，從這一般原則演繹下去。這是當時流行的方法。還有一種方法，是從感官所得的特殊事

實，漸漸的歸納到原則上去。這是正常的方法，但還沒有人注意。

求真理先要破除偶像，偶像有四：

- (一) 部族的偶像。
- (二) 洞穴的偶像。
- (三) 市集的偶像。
- (四) 劇場的偶像。

所謂偶像，即是偏見，即是我執。這些偏執是我們得到真理的阻礙。部族的偶像是人類本性固有的共同的偏執。洞穴的偶像是個人自己的偏執。市集的偶像是因人與人相互交際間發生的偏執。劇場的偶像是許多思想上哲學上的武斷，我們盲目的信服了，卻未經過自己的批評。

培根所謂新方法，並不是僅僅將一件一件特殊事實無識別的搜集起來，並不能僅僅以搜集材料為盡方法之能事。研究科學既不應當像蜘蛛一般專在自己身上抽絲。亦不應

像螞蟻一般祇知道收藏採集。要像蜜蜂一般採花釀蜜。專門靠理論的學者正像蜘蛛，祇知道收採試驗，而不能了解消化的科學家，好比螞蟻。科學的方法，是蜜蜂，採花製蜜的方法。這是求知識的大路。

我們求知識，消極的要打破偶像，積極的要建設一新方法。科學方法應當以經驗為來源。倍根以為科學方法要（一）先充分的搜集觀察特殊的事實。（二）將所收集的特殊事實，分析比較；僅僅列舉材料，不是知識。經過分析比較，然後可以得到相當的結論。性急的結論是要不得的。（三）分析比較之後，然後可以得到現象的『法相』。倍根所謂『法相』是與現象相關的。『法相』是現象的本質。其實即是現象的背後的原則。

倍根對於他的新方法，有極大的希望。他在 *Nov Atlantis* 上，描寫一種理想生活。這種理想生活的經濟方面，政治方面，乃至於公共衛生方面，我們都可以不說，只說這新社會裏的教育。在這新社會中，教育有很重要的地位。

在這新社會中的教育機關或者說是學術機關，倍根稱之謂『所羅門學院』(Soloman's

House)。所羅門學院實在是倍根理想中的最高學術機關。各種設備都十分完全，預備科學家作種種探討學問的工夫。所羅門學院的目的是研究根本的知識，事物變動的原因以開發人類理知之疆土。凡對於知識有發明的人，有很大的榮譽。『凡有價值的發明，我們必為那發明家立像紀念，與以一種榮譽的報酬』。所羅門學院不但是研究學術的機關，亦是提倡學術的機關。（見 *New Atlantis* 後半本）。

倍根關於教育的主張是散見各書的。大部分在『學問之進步』 (*The Advancement of Learning*) 一書中。此外論文中如『論父母與子女』，論『習慣與教育』文中，均可窺見其教育思想之一斑。然而我們不要以為倍根有系統的教育意見，他說的話不是在教育家的地位說的。我們要研究倍根學說在教育上的應用，還是要研究拉脫克。

我們在研究拉脫克以前，不能不將倍根的主張和影響略為說明。倍根見到新方法的重要，以為新方法是取得智識之利器。知識即是能力。人靠着這種新方法，便可以得着能力，可以了解自然，征服自然。這種主張使人都能有一種向外發展，研究客觀的態度

原很好。不過就論理上說演繹歸納原是一而二二而一的思想歷程。那一種歸納法沒有假設。演繹法歸納法原是不能分開的。倍根一方面以爲打倒了純演繹的論理，卻不知空空的歸納法，原是螞蟻而不是蜜蜂。結果成爲一種機械的辦法。於是本來想征服自然的，結果卻爲自然所征服。科學發達，倍根在方法上可以說很有貢獻。但現代的唯物的潮流壓迫人性的趨勢，倍根亦負相當責任。即使他自己沒有錯，他的徒輩不能不負相當的責任。傑姆士說我不怕黑格耳，我卻怕黑格耳派，我們也可以套這句話說，我們不怕倍根，卻很怕倍根派。

就教育論，他貢獻的是一種精神。這種精神對於近代教育有很重要的影響。這種精神引起了新的方法。

這種新的教育方法便是使兒童與自然接觸。德國教育史家勞默 (Raumer) 說道：「倍根的意思是以為人必須再與自然有直接的密切的接觸，不可再依賴歷史家和偽批評家的混亂的，靠不住的，勉強的解釋。要對於事物得一種明白的準確的觀察，要知道他的

性質和能力，必須要一步一步的研究，得到相當的則律，再求能解釋這種則律，分析自然的行歷。要達到這種目的，非用歸納的方法不可。要用這種方法纔能知道物質的關係。要有這種知識，纔能使自然爲人類意志所用。

拉脫克和孔米里斯都以爲這是『人類理知的秘鑰』。

拉脫克，德人。生於一五七一年，一六三五年逝世。先就學於漢堡（Hamburg）中學，旋入洛斯托克大學習哲學。曾遊英國荷蘭。或者他在英國時候得讀倍根著作。他的教育主張，純爲倍根主義之實施。拉脫克自己覺得口才太壞，在實際政治上未必能成功，於是決意從事於教育改革之事業。

一六一二年德帝國會議集會於弗蘭克府（Frankfort），拉脫克上一改革教育之意見書。大意分三步：（一）於短時間之內教習拉丁，希臘，希伯來文或其他文字；年長者亦可學習。（二）開辦學校，教授各種文藝與科學以求學問之發展。（三）統一全國語言，同時可有統一之政府與宗教。並謂教授應依照自然之秩序與途徑。先習國語，次習希臘文

希伯來文，再習拉丁。

意見書既上，即交付耶拿與吉仁兩大學教授審查。審查結果，均認為滿意。吉仁大學之黑爾味其教授更有極有力的批評。他說，「拉脫克經多年之思考與實驗發見一種極有價值之方法。他更認定方法之重要。他說自然如其能得人幫助，則其工作格外可靠，格外完全。所以必須要有一種合宜的教授方法。說話準確要文法，唱歌亦要依着音樂的規則，教書亦是一樣，非有一定的方法規則不可」。黑氏是當時很有名的學者，故說話很有力量。

但理論完全，實行時未必一定成功。拉脫克的理論，頗受人恭維，但實行卻無不失敗。失敗的原因，一則由於他性情不好，亦由於反對的人太多。而誤用自己的原則，亦是原因之一。他一生的教育運動，在實行上完全失敗的，但在理論上卻開了後來的路。

拉脫克的教育主張，完全是在方法上的。他的主要原則是：

(一) 凡學習必須順着自然的秩序。

(二)一時祇能學習一件事。即不應同時做不同類的兩三件事，每一種科目，須首尾完具，先習完一科目再及其他。

(三)常常溫習。凡一科目常經溫習，用處極大。

(四)先習本國語言。

(五)不可勉強學生讀書。強迫學生讀書，一定養成厭惡學問的心。強迫他人是不合自然的。須令學生敬愛師長，不要他們怕他。如教員教授得宜，學生一定敬愛他。

(六)不可強記。強記對於了解有不良影響。祇要教授得法。加以溫習，一定可以記得住。

(七)一切科目用一貫的方法。各科目間要有一種調和。

(八)先習內容，再及形式。有形式而無內容，了解決不能清楚。

(九)信賴經驗，考察特殊事物。不可盲從權威（歸納法）。拉脫克派的信條是歸

納與實驗。

在這九條之中，很可以見得出倍根的影響。他的思想，完全是實在論的。拉脫克實行上雖然失敗，然而他的理論的影響很大。在教育史最能代表這種自然主義的感官的實在論的，便是孔米里斯。

孔米里斯以一五九二年三月二十八日生於慕那維亞 (Moravia) 係慕那維亞兄弟會教徒。(慕那維亞兄弟會 Moravian Brethren 爲虎斯 John Huss 所創立) 孔米里斯十二歲喪父，逾年母又見背。養於戚家。其孀不良，不善撫育。初入斯屈拉士尼茲 (Stribitz) 之鄉村學校。此校不但課程不多，教授亦極惡劣。十六歲時入普里勞 (Přibrah) 地方之拉丁學校兩年，此校教授，更不如從前所入之學校。故孔氏幼年所受教育，均不滿意。後此之教育運動，或者即植基於此。吉丁期 (Kostinger) 說，「青年時的不良教育是他將來對於教育努力的種子。在學校時，年齡較長，故能批評當時的教授法，而得一結論。以爲教育之不進步不在學生之懶惰，而在教員之不善教授。於是肆力於教授方法

之改良。……」

一六一一年三月三十日孔氏入黑朋 (Herborn) 大學。在黑朋時治教育與神學。至此始知拉脫克之改革運動。一六一三年入海特堡大學。專治哲學神學。據考據家云此時孔氏曾購一哥白尼之天文學稿本，或者他對於天文學亦很有興趣。在海特堡將一年，資用匱乏，無以為生，乃徒步返摩那維亞。旋在普利勞教書。對於教育得到許多經驗。這種經驗使他對於教授法，訓育法，更得一親切的了解。

一六一六年四月二十九日任牧師職，仍兼任教員。兩年以後，派往富納克 (Wienneck) 地方任牧師，兼任視學。不久，所謂三十年戰爭起。一六二一年西班牙佔領富納克，大肆騷擾，燒搶劫掠，無所不為；孔氏家亦波及，藏書及文稿均經毀滅。自此以後，摩那維亞兄弟會大受壓迫。孔氏亦不能免，又喪其妻子，匿居人家，頗肆力於著作。此時痛苦有非生人所能堪者。從此孔米里斯乃為無國之民矣。

一六二四年孔米里斯再娶。一六二八年偕妻子遁波蘭，居立沙 (Lissa)，在此十二

年之久。重要著作如『大教育學』(The Great Didactic)、幼稚學校(School of Infancy)均此時所著。原著係捷克文。同時擔任立沙中學監督。在立沙時的教育改革，最重要的是將學生分開班次，每班規定科目課程，循序漸進。由淺入深，由簡入繁。這種辦法：不但影響深遠，更是革命的，是現代學校分班之始。(孟祿)

這種教育改革大為歐洲各國所注意。一六三八年瑞典政府聘孔氏擔任改良瑞典教育之責。孔氏辭。仍居立沙，以著書教學為事。亦曾編製戲劇供學生排演。

然孔氏自己知道他的計劃太大，個人破國亡家之後，力不足以語此。所以他很盼望能有人幫助他，做他的『保護人』。他的計劃是要編著各種教本，使人人能對於科學哲學神學都有了解。使這種學問對於人生有用處。因此非有兩大類的書籍不可。一類是哲學的研究，一是普通的教育。

孟祿在他所著的『孔米里斯』一書上敘述孔氏的計劃。(四十九頁至五十一頁)茲摘錄如下。

關於第一類者大致係拉丁文之研究。

(一) 拉丁語初步。

(二) 拉丁語入門。

(三) 拉丁文大綱。

(四) 以本國語言解釋拉丁文之字典。

(五) 將本國文字全譯成拉丁文，附以成語之字典。

(六) 拉丁字典解釋，拉丁成語。

(七) 文法初步。(與拉丁語初步同用者)。

(八) 較爲詳細之文法與拉丁語入門同用者。

關於第二類者有三種：

(一) 博知或汎智之書。此書須包羅人類知識之全部，以適應現在及將來之需要。關於此書方法則歸納成原則，如上帝，世界，常識之類 (Pansophia)。

(二) 普遍的歷史。敘述各時代之重要事實，使能知歷史事實之原因，知歷史之因果律。教授歷史須分班次。可分六班——如聖經史，博物史，發明史，道德史，宗教史，與一般歷史之類 (Pan-historia)。

(三) 一般哲學。研究各種學說，真學說偽學說均須研究，不致陷於無益之恐想與危險的錯誤 (general dogmatics)。

這種大計劃，一個人決辦不來，非要人幫忙不可。

孔米里斯在立沙的時候，時與當時有名人物通信。其中有一人名哈脫力勃 (Samuel Hartlib) 居英國，時與孔氏函牘往還。哈氏對於孔氏，推崇備至，曾用英文翻譯孔氏著作之一部；於是世人皆知立沙小城有教育改良家孔米里斯。

一六四一年英議會聘孔氏到英。英國重要學者，均與往還。彌爾登亦在其列。然當時英國政治情形，實無改革教育之望。孔氏以爲久居英國亦無益，不如早歸。適瑞典富商狄吉野 (Lewis De Geer) 聘孔氏赴瑞典。於是孔氏乃離英，到瑞典之諾克坪 (Nord-

Köping) · 旋到斯托克姆 (Stockholm) 遇瑞典宰相阿克孫斯丁 (Axel Oxens-tiern) 及斯克脫 (John Skyte) 教授，相與討論四日之久。阿斯二氏對於其汎知之觀念以爲對於人類無大用處，獨贊成其教授法，請孔氏編著教本。於是孔氏攜家居爾濱鎮，從事於教本之編著。居此四年後孔氏赴瑞典，以所編教本進。瑞典政府派員審查，審查結果，頗得讚賞。

一六四八年孔氏被選爲摩那維亞兄弟會主教。於是復返立沙。一六五〇匈牙利聘往任改革教育之責。孔氏爲改訂一七級制之教育制度。其內容循序漸進，依照學生資質，加以相當之教育。其最重要之著作，『圖解』即於此時脫稿。四年後仍返立沙。從事於宗教事業。旋瑞典入寇波蘭，立沙全城毀滅，孔氏僅以身免。所有資產，喪失無餘，即各種著作草稿，亦無一存者。

立沙既陷，孔氏遁西利亞，旋赴弗蘭克府，恐有危險，遁而至漢堡。至漢堡後大病，幾瀕於危。時狄吉野已死，其子聞孔氏病，促孔赴亞姆士脫坦 (Amsterdam)。孔氏

到亞姆士脫坦後，頗得稍休息。賴狄吉野（前所述狄吉野之子）之力，孔氏得親見其全集出版。一六七〇年，孔米里斯死。

孔米里斯一生可以說是失敗，但對於人類的貢獻，卻是永久的成功。他雖然不曾見祖國之復興，但他卻親身做了使人類得救的大事業。

我們看下面的一段他自己說的話，不能不感覺到他的偉大的精神，和熱烈的宗教態度。

「我感謝上帝，我一生是有希望的人，雖然他使我一生受盡了顛連困苦，走盡了曲徑羊腸，而他總使我能絕處逢生，或者他自己親手引我得到聖靈的安息的快樂。因為向善之心……是從上帝那裏流下來的一條活水，是百善之源。如其我們不能上溯其源，或下流入海，止於至善，那是我們自己的錯」。

我的主要事業之一，是改良教育。這是我許多年來的努力，想幫助學校裏的青年，使他們脫離他們所受的苦惱。有人說這不是宗教家的事，好像耶穌基督不會同時

吩咐彼得說，「飼養我的綿羊」「飼養我的小羊」似的。我感謝基督，感動我，使我對於他的小羊有如此的愛心，使我獻身於教育。我相信我的努力等冬天過去之後，一定會有相當的結果。

「我現在不在我的祖國，……我沒有一定的家，我亦找不到身心安頓之所。但我覺得天國已近了。……」

這是何等精神！見到真理，有堅強的信仰，百折不回，一生受盡了千辛萬苦，絕不失望，要使青年人得到良好的教育，要使人類得到美善的將來。

我們更要知道孔米里斯是愛國心極熱烈的人。國破家亡，一身飄泊，然對祖國之愛心，始終如一。祇要看他在威斯脫法利亞條約成功之後，摩那惟亞人一無所得，寫給阿克孫斯丁的信，便可以見他一腔的悲憤。他說我國民執干戈拋血淚以助戰，以為太平之後可以稍蘇困苦，今則仍陷於萬劫不復之域。又云吾等以血淚助戰，於今毫無希望，助戰又何為者？君力能脫我等於牢獄，今乃仍使吾國民受他人之壓迫，犧牲者之血。真不

知爲何事而瀟云云。這種人格，真值得使我們頂禮膜拜！

我們所以用許多工夫敘述他的一生的緣故，不但是因爲可以更明白他的主張，亦因爲他的人格值得做人們的模範。

孔米里斯的著作除關於宗教文學的不計外，關於教育的可以分爲兩類。第一類是關於教育原理與方法的，如大教育學，幼稚學校之類屬之。第二類是教科書和學習拉丁語言的書。關於第二類對於我們用處不多，可以完全略去。第一類的兩種著作，卻極爲重要。今請依照原書次序，介紹其大意並略加解釋與批評。

我們要知道孔米里斯在教育上是自然主義者，是實在論者，他更是最像基督的基督。以上帝爲衆善之源，爲知識之究竟，爲人生之理想。他的目的是以教育爲方法引領青年入天國。教育的方法，是實在論的。我們讀他的著作，常感覺到神祕的氣味，這亦是因爲他宗教的態度頗強烈的結果。我們就教育史上看，可以說孔米里斯的大教育學，是真基督教精神第一次在教育上開花結果。

『大教育學』除引言外共三十三章。全書可分四部分。第一部分論教育之目的，爲純粹教育哲學之討論。第二部分論教育之方法。第三部分論方法之實施。第四部分論教育制度。我們看他這種次序，即可以知道他對於教育的討論，即在形式上已與從前的教育家不同。圭密說孔米里斯是最初以科學精神治教育的，這句話可謂確當之至。

大教育學先討論人類在宇宙中的位置，及人生之究竟。孔氏以爲人爲萬物之靈，是最完全最好的。人生的究竟，不在現世，而在來世；不在此生，而在永生。我們現在的生活，是三分的生活。一是生長的生活，一是動物的生活，最後是理知生活或精神生活。生長的生活，其活動以身體爲範圍。動物的生活以感官及活動之力能推及外界之實物。精神生活可以獨立存在。精神生活常受前兩種生活之牽制。我們不能一步達到人生目的，必須循序漸進。兒童初生，不過是有生機的物體而已。漸漸的發展，漸漸的長成，感官備具，可以視聽感受，於是有理知以識別事物，有意志以判定去取。『一生即是繼續的生長』。吾人無日不在『繼續運用訓練我們的功能』（大教育學第二章）。

我們的生活有第三步。在母親胎裏爲第一步。現世爲第二步。天堂爲第三步。第一步是第二步的預備，第二步是第三步的預備。此生不過是永生的預備。世界不過是我們的育嬰室，不過是幼稚園，是學校。推孔氏之意必以爲全世界是一大學校，我們一生的經驗都是教育。

永生之預備有三階段。第一步要有知識，第二步要能自治，第三步要皈依上帝。換言之，『人要能無所不知，要有制物並自治的能力，要將一切和自身獻於上帝。……用平常的話說是（一）知識，（二）道德，（三）宗教』。祇有這三樣是重要的。

知識道德，與宗教三者的種子，是人性所固有的。人天生有了解事物的可能性，有與道德律適合的可能性，有愛上帝的心。人之有此三者，猶如植樹一般，根深蒂固，不可動搖。孔氏的話一方面說明人性本善的意義，一方面不啻說人人有受教育的可能，人人有教育的可能性。既然是人人可以受教育，則僅以少數人爲有受教育之權利之說，當然不能存在。凡人都有受教育的權利，這又是孔米里斯與從前的教育家不同的去處。

人是本性上可以博知一切的。上帝無所不知，人是上帝的小形，所以人亦是可以無所不知的。人心譬如明鏡，無所不納，人心的學力是無限制的，所以纔能無所不知。人是一小宇宙，萬物皆備於此。人心譬如種子，將來的樹木，已潛伏種子之中。人天性有求知之欲望。有感官以補理性之不及，以供理性之驅使。有理性與感官即可以無所不知。人心又可以地土相譬。地不擇種子而生，人心亦無所不納。亞利士多德說人心如此空格紙片，起初雖一無所有，然而要寫什麼便寫什麼。如其結果不好，一定是寫字人的錯。所以教育十分重要。不要使人心的紙片上有不良的跡印。

道德心亦人所固有。因為「(一)人都喜歡調和，(二)人本身無論內外不過是一調和」。《大教育學第五章》。有意志以主持一切。宗教心亦人所固有，人原是上帝的小影。

然而人本性雖有知識道德與宗教的種子，卻並沒有現成的知識道德與宗教。這原是要人去努力的。換言之，人祇有向真向善的可能的傾向，要經過自己的努力，纔能達到

目的。這便是教育的功用。祇有靠合宜的教育，纔能使人成人。所以非人人都受教育不可。下愚的人，固然要受教育；上智更要受教育，否則危險更大。孔米里斯說道：

「富人沒有學問，不過是填滿了稻草的豬豕；窮人不明事理，卻如載重的野驢。

形體秀美而寡學無識的人，不過是有美麗羽毛的鸚鵡。……」

凡人都有受教育的需要，既做了人，便不要像野獸蠻夷，或者像槁木一般。教育之重要如此。

樹木要栽培，人要教育。樹木愈小，愈要加意栽培。人亦如此，愈年輕愈要教育。幼年教育之重要，據孔米里斯的意見有六種理由：

人生斯世，數十寒暑，要注意生活的活動，注意行爲。所以我們必須早爲兒童謀將來活動之預備。因爲如其沒有好預備，將來未必能適應生活。必須早日使人的感官與外界接觸。他將來一生都是學習，都是經驗，都是完成。

火漆之類在鎔軟的時候，很容易彎曲，堅硬之後，便輕脆易斷。樹木在初長成的時

節，可以移植，可以任意屈曲，長成之後，便不行了。騎士練馬，農夫練牛，獵者練狗，都要在幼小時訓練，人亦是如此。愈幼稚，愈易教育。幼時想像比較活潑，記憶力比較強，其他功能亦易受訓練。上帝因為要使人成人的緣故，使人有比較長的幼稚時期。此時做別的事，都不合宜，完全是教育時期。牛馬之類，成長極速，人卻要極長的時期，這決不是偶然的。我們要承認幼稚時期之延長，是自然為人類所預備的教育時期。時期長則我們受教育的時期亦長，可以多受教育，可以多受合宜的訓練。

我們現在不能不想到十九世紀末葉，菲斯克研究進化論哲學的結果，說明人類幼稚時期延長的意義。白脫樂校長在其所著『教育之意義』一書中亦竭力發揮此義。不知三百年前，孔米里斯已有相同之見解。

先入為主，是一件事實。羊毛初染，可以隨便染何種顏色。木料已曲不能再直。所以最初的印象，最為重要。況且幼年不受教育，稍長即染惡習，不易改變。

由此可見兒童極幼小時，即應受相當之栽培撫育。如其父母有愛子女之心，政治與

宗教的領袖有維護人類幸福的心，應當趕快及時栽培，撫養，灌溉這天堂的樹木，使他們得到合宜的發展，在文學，德行，宗教上都進步。

兒童教育之重要既如此，兒童又是一生最宜於受教育的時候，所以非設立學校不可。

從前的教育思想家都祇爲到少數人打算，他們所求的自由祇是片面的，部分的自由。孔米里斯可以說是極端主張普及教育，民主教育的教育家。哈佛大學教育教授哈魯斯說孔米里斯的不朽的影響有四。除改良課程，改良教授法，以教育爲國家事務外，平民主義的教育實爲孔氏不朽的貢獻之一。我們對於哈魯斯教授的話，十分同意。孔米里斯自己說道：

「生而爲人，卽有同樣之人生理想；人人都要做一個人。人人要有智慧，德行，宗教，能在今生對於將來有充分的預備」。因此之故，「受教育的不僅是富人和有權力人家的子弟，是人人平等的。不論男女，貧富，貴賤，城居，鄉居，都要進學校」。不應

當有一人不受教育。在孔米里斯心目中，毫無社會階級之分別，亦無男女之分別，都要受同等的教育。並且說明女子和男子一樣，有受教育之可能。

孔米里斯爲民主的教育建設了一種倫理的基礎。這是基督的影響。（參閱本書第五章）。

人人應當受教育。人人應當入學校。學校之作用有四：（一）學習各種科學藝術，以陶冶栽培我們的才能。（二）學習各種語言文字。（三）養成德行。（四）誠心敬拜上帝。學校是使人成人的地方。換言之，學校是達到前述三種目的的機關。教育的目的便是人生的目的。個人能否實現其人生理想，以教育是否合宜爲第一條件。

理想的學校，應當如此。但孔米里斯當時的學校，孔氏卻很不滿意。他以為他心目中的理想學校從來不曾實現過。他說道，從前路德主張普設學校，改良方法。但這種計劃，始終不曾實現。在村莊裏，從來不曾開辦學校。即使有學校，亦是爲少數富人設立而不是爲一般平民設立的。殊不知貧家子弟一樣有特別聰慧的子弟。因爲沒有受教育的

機會，都糟塌了。國家教會蒙莫大的損失。

我們看歷來的教育家，差不多都見到當時教育的弊病，要想設法改良。他們對於現狀不滿意，使他們心靈深處，感覺到重新建設的必要。他們自己提出來的辦法，或者陳義過高，或者亦有缺憾，未必能盡如人意，但他們對於當時教育的批評常有極精到的話。有時更夾帶着感情，表現一種道德的憤怒。孔米里斯對於他當時教育的批評，便令我們發生這種感覺。

學校太少，又祇限於少數人，這種狀態，孔米里斯已經忍受不住。何況當時的學校又太不能如人之意！孔米里斯說道：

「……教授學生的方法，又太嚴很了。學校竟是兒童最怕去地方，是屠殺他們理智的所在。大多數的學生，養成一種痛恨學問書籍的心，所以都很早就到工店裏去，或者或者去做別種職業了。在學校裏的少數人……亦不能受完全的教育，所受的教育，都是惡劣不堪的。德行與誠心是教育上最重要的原素，但卻絲毫不曾顧到。……」

學校裏從來不顧到『道德生活』的問題。……學校的管理，非常之惡劣。在理知方面，從來不受實事的訓練。……浪費時間精力，這一定是因為方法錯誤的結果。

我們看完這幾句話，不能不想到我們現在的教育。我們應當自己問道『我們管理方法是否太嚴很？兒童是否視學校如地獄？我們做教員的是否是屠殺青年心靈的僧子手？我們是否能令學生喜歡讀書？我們曾否注意兒童的道德生活？我們的教育，是否有浪費兒童精力時間的罪惡呢？』這些都是值得我們考慮的大問題。

我希望讀者不要誤會以為我用孔米里斯的話來批評現在中國的教育。現在中國的教育，一般的說來，比孔米里斯當時好得多，不過認為這種問題永久值得我們思考而已。現在中國，教育是國命之所託，更不可以忽略這一種自省的工夫。批評是進步之母！似乎閒話說得太多了。孔米里斯當時的教育既如此之惡劣，改良教育是否可能呢？孔氏以為是可能的。

我們歸納孔氏對於當時教育的批評，可以說他的批評有兩方面，一方面是當時教育

無適當之宗旨，一方面是教育方法之錯誤。教育的宗旨，已於前段說明，此後的討論，大部分在辦法和系統方面。先要說明我們究竟如何辦法。再說明我們根據什麼原則進行。孔米里斯以爲教育制度應當是：

(一) 凡青年均須受教育。

(二) 凡能使青年進於智慧，德行，與敬拜上帝之科目，一律教授。

(三) 教育之行歷，原爲生活之預備，故在未成年前，即須完成其自由。

(四) 教育不應有逼迫強制情事；應溫柔，熨貼，自然，（自然發展）循序以進，俾日進於智慧，德行，與敬拜上帝。

(五) 所授教育應實在而不虛偽，精透而不淺薄。換言之，人爲理性之動物，應爲自己理性所指導。不盲從人言，當時關學問之途徑，所學乃能有用。

(六) 此種教育應當容易，每日數小時就夠了。

孔氏知道有人會批評他的主張，除答復各種批評外，（見大教育學第十二章），更

提出四種理由，說明兒童可以用同樣的方法教授。一則人類的的生活理想是一致的。二則各人習慣容有不同，但本性則一，賦有相同之感官與理性。三則性格之不同，由於自然調和之缺乏，實非常態。四則不良習慣，正可以於幼年糾正。有此四種理由。兒童可以在同一方法下受教育。但我們的方法以何者為標準呢？

秩序是世界的靈魂，秩序維持自然的各部分。秩序是教育的第一條則律。教育的正當秩序，或者說是合宜的方法，便是以自然做根據。自然是最合宜的引導。祇要教育方法能順着自然的秩序進行，便也可以像自然一般，自然而然的進行無礙了。在自然的指導下，是不會有錯的。自然如何進行，我們便模倣着進行。孔米里斯以為教育方法的根本原則便是模倣自然秩序。『自然是促進人類社會幸福之秩序之標準』。模倣自然秩序規定教育方法，可得下列之原則。孔米里斯以為如其能依照自然秩序，我們求學一定確有所得，定很容易得到，並且還可以精通。於是孔氏乃有下列三大類之原則。如何而能確有所得？如何而能得之甚易？如何而能求所得之精通？

(一) 依照下列之自然秩序之原則，必可確有所得。

第一原則。自然求適當之時間。鳥生小鳥，必於春季，求氣候時間之適合也。園丁種植，亦不失其時。教育亦是如此，應求適當之時間。教育亦當從幼年起。幼年爲一生之春季。所授科目，亦當與學生之年齡適宜。

第二原則。自然先有材料後有形式。學校先授文字，後示實物，此大背自然之秩序。就語言文字之教授論，今之學校，先授以文法，此實大誤！須先有適當之材料。欲求了解須先用實物教授，再教以語言之表現。教授語言文字，不宜先授呆板之文法。對於事物之認識，須在形式之前。譬喻比例，須在規律之前。

第三原則。自然求適當之題材以運用之。至少亦以適當之方法求其適合。故凡入學校之學生，當求其對於所學有持久之力。在未添受新科目前，當先令學生有相當之準備，凡學生求學途徑中有障礙物者，當爲除去。

第四原則。自然對於其工作之進行，毫不紛亂，爲循序以進之發展。釋言之，自

然之前進，有其步驟，第一步工夫未完畢，不做第二步，然後能爲有秩序之進步。故學生求學亦當循序以進。學校課程之編製，當適合此自然之原則。學生讀書，當先習一科目，習畢一科，再及其他。換言之，要學完一種之後，再換一種，不應當同時授兩種科目，以擾亂其進步之秩序。『鞋匠做完一雙鞋，再做第二雙』。

第五原則。自然之進行爲自內而外之發展。譬如樹木生長，純爲由內而外之發展。園丁灌溉，澆根而不澆枝葉。因爲園丁知道樹木是由內而外的生長。今之教師，智不及園丁，不明此點之重要，因而有種種怪異之方法。依照此自然之原則，當先教學生以事物之了解；了解之後，設法記憶，然後再求其能說能寫。教員當先求各種方法以開發學生之智慧。而推行此種方法，須求其精巧。

孔米里斯死後將及百年，有『兒童恩師』倍師泰洛齊者出，其教育哲學即力主內心發展之說。未必非受孔米里斯之影響。現在的教育家，雖然人人恭維倍斯泰洛齊孔米里斯，但對於這句教育爲自內而外之發展的話，卻未必人人記得。這至少是值得我們考慮

的一個問題。

第六原則。自然於其形成之行歷中。以普遍始，以特殊終。例如禽鳥孵卵，先溫全卵，決非先造鳥頭，次造眼睛，再造翅膀。全體成形，各器官自然完成。木匠建築，必先有全盤的計劃，成竹在胸，開始為部分之建築。藝術家彫刻家莫不如此。教授亦如此。應先有包括全體之大綱。故無論教授語言文字，科學，文藝，應先授以一般之概念，使對於全體有所了解。先授以簡單之元素，再告以原則與比例，再告以例外，再告以批評與解釋。

第七原則。自然不為越序躐等之前進，依照步驟，漸漸進步。幼雛毛羽未豐，決不能高飛覓食。鷄鳥孵卵，亦不能為越序躐等之事。所為功夫到，自然成。建築師築室亦必先造屋基次及房頂。有自然之次序，不可踰越。在教育上亦應遵守此項原則。各門功課之排列，應有次序。先者為後者之預備。時間亦須慎為分配。各科目間不應有畸重畸輕之事。

第八原則。自然有始有終。鳥類孵雛，必待孵化成雛而後已。既做一事，必做完而後已。兒童入學亦然。凡入學之生徒，最好能全始全終，成爲有智慧，有德行，有宗教誠信之完全人格，不可中途退學。前功盡棄。學校地點，必須清淨。學程既定，不可隨意躐等。更不可有託故逃學之事，然後乃可以確有所得。

第九原則。自然善於避去障礙。其有礙於其進行者，輒設法避免。在教育上則學生不宜看無益之書，交無益之友。

能遵守此九原則者，求學必可確有所得。

(二) 第二問題如何而能使學生求學有興趣，容易獲得。

祇要不違背自然秩序，求學自然容易，自然有興趣。如能遵守下列十原則，即可達到此種目的。

(一) 教育應提早，免致心靈早受損害。易言之，在心靈未惡化前，急須教育。

(二) 心靈應有相當之預備。

(三)教育應自全體達於部分。

(四)教育應由易及難。(不可先難後易)。

(五)學生功課不可太多。

(六)不可求急進。

(七)理知除適合於其年齡之自然傾向而有適當之方法外，不可加以壓迫。

(八)教授應以感官爲交通之工具。

(九)並求其實用。

(十)各項科目之教授均採用同一之方法。

根據此十原則又得致易之原則十條。

第一原則。自然以簡單純粹曾經選擇之材料爲初步。兒童幼時。心靈未受毀損，教育應於此時開始。每一科目祇須一教員。教員應先求兒童道德之調和。易言之，教育應以德行爲先。

第二原則。自然先置備相當之材料以求『形式』之完成。雖鳥孵化，先求能走，再求能飛。『表現一種求完成其自然作用之要求』。故爲教員者，應設法鼓勵學生求知求學之要求。教授方法應注意減輕兒童讀書之苦，毋使爲求學之障礙。至於引起兒童爲學之興趣，父母教員學校均有責任。所習科目之內容亦有關係。

第三原則。自然之進行，始於簡單之起點量雖少而可發展之能力極大。根據此項原則，可得下列之結論。(一)各項藝術之規律原則必須簡短明確。(二)規律原則之文字必須簡單明瞭。(三)應多備例證，然後對於原則可以得明確之了解。

第四原則。自然之進行由易而及難。此原則之解釋爲孔米里斯用以反對舊式之拉丁文教授法者，對於我們沒有多大用處。但教授方法應由易及難，俾學生讀書不覺其苦而覺其容易聽受，實爲不易之原則。

第五原則。自然不爲力所不及之事而有相當之知足。例如自然決不求於一卵中孵兩雛。一卵一雛，適如其分。可見學生求學，不宜過分。同時習學多種科目，必定無

益。

第六原則。自然不急進而漸進。兒童求學如能遵守此原則，必可易有所得。教室課程不可過多。不必強記，使記憶疲乏。課程應按照學生能力，結果自能與年俱進。

第七原則。自然不強迫前進，非內部能力充足內有動力決不強進。雞鳥肢體未全，決不破卵而出；毛羽未豐，決不強之飛騰。可見教育不可有絲毫強迫的舉動。拔苗助長，此大不可。教授科目應與其能力年齡相合。非內心有此要求，即不必勉強教授。未能了解，不必強使記憶。（此中國舊式教育之大弊）更不必強學生以所難能。強迫是教育上的一種罪惡。

第八原則。自然用各種方法幫助自身。教育成績不好，是教員的錯，不是學生的錯。小孩不能走路時，強令行走，不能行走，從而責罰之，這當然不是小孩子的錯，而是大人的錯。所以學生讀書不好，不可先加責罰。教員對於各項科目，講解務須清楚，使學生明瞭。最好多應用感官，學生得之較易。

第九原則。凡實際應用不明瞭者自然不爲。故無實用之科目不必教授。孔氏似未對於實用，定一標準。然推其教育目的（智慧德行宗教三者俱全之完全生活）似其所謂實用，決非狹義之功利主義。

第十原則。自然對於各種工作有統一之方法。一切生物的生育，本體是相同的，不過小節目不同而已。樹上的葉子，大體是相同的。在教育上如方法不一致，容易使兒童無所適從。所以方法應當統一。

凡能遵守此十條原則者，學生求學，當可於學問中得興趣，並且不致於覺得求學困難。

有許多人說學生入學多年，而所學毫不精透。所得的都是淺薄的知識，不過是皮毛而已。這種錯處，不出於學校，即出於學生。其實歸根究底是由於沒有正常的方法。

要糾正這種弊病，亦有十條原則。

（一）學生所習以實在有用者爲限。

(二) 凡此種科目之教授，不可間斷割裂，或不列入課程。

(三) 詳細的教授，須有堅固之基礎。

(四) 此項基本了解，須教授得法。

(五) 此後各種科目之教授，應均以此為基礎。

(六) 凡一科目有若干部分者，其關係須指點清楚。

(七) 後習科目當與從前所習銜接。前者為後者之基礎。

(八) 凡事物實際上連接者，教授時亦應為之連接。

(九) 各科目之排列應顧到兒童之智慧與記憶，及文字之性質。

(十) 欲求記憶當時常溫習或練習。

根據此十條原則，與自然秩序相比得下列十原則。

第一原則。自然不生無用之物。自然不與鳥以四足，不與樹木以眼耳鼻舌，以其

無用也。在學校之中，凡與此生或來生無益者不必學。其與此生有用者，不可令其為永

生之礙。無價值之科目，學校當然不必教授，擇其有價值者教授之。

第二原則。凡與身體生長有必要者自然決不遺漏。故學校不但應注重知識，更應注重德行與宗教的誠信心。

第三原則。自然不爲無基礎之事。木無根則不長，可見自然極重基礎。在教育上從前的教員太不注重此點。爲今之計，學生習一科目，當令其確有興趣，歡喜奉行。所習科目應先與以一般之了解。先授以大綱，再及小節。

第四原則。自然植基頗深。故在教育上，學生對於學問之一般的了解，當求其深入，萬不可淺嘗輒止。

第五原則。自然凡有所發展，皆從其根本發生，不另覓其他根源。由此以觀，凡智識皆有其不變之原則，須從此處下手研究。不可盲從，誤於權威；當求其證據。分析方法不可用之過度，須重視綜合之方法。換言之，僅有分析方法，決不滿足，應注意綜合方法，乃得其全。

第六原則。自然之分別性頗嚴，愈應用，其分別愈清楚。故教育兒童，所授科目，界限必須分明，不可紊亂。

第七原則。自然決不休息，繼續前進，一事未完，決不另易新事，但就其已開始之工作，逐步前進，至完成而止。故學校教授科目前者應爲後者之基礎。其已經了解之科目須能記憶。

第八原則。自然繼續的連合一切。學生學習各種科目應連結成一全體。一切皆從一根本之共同基礎發生，各有其適宜之地位。所習各科均有合理根據。有所教授，必告以原因。不但告訴是什麼？更要告訴學生所以然的道理。

第九原則。自然無論在性質上，或量數上，對於根本與枝葉，恆維持其相當之比例。故教育應注重實用。凡所學習均應能再傳給他人。

第十原則。自然常運用自身，以求自身之發展與強固。故常常練習最爲重要。能照此十原則進行。學問卽不致於淺薄。

孔米里斯以爲要求學問而能使其確有所得，得之較易，而有興趣，並望所得之精透，非模倣自然不可。於是孔氏觀察自然現象而得此種種原則。全局係用對比方法。以求教育上之應用。然而孔氏之「自然」概念，似乎太含混了。

孔氏的原則中有一點不可不提出來，即凡學生無求學之要求，學問必無所得。有了求學的要求（欲望），再加以適當的方法（感官的方法），方能達到求學的目的。這一點極爲重要，因爲他認清楚了教育是內心的。如其不是確有求教育的意念，雖有方法，無所用之。所以說孔米里斯僅僅注重方法，不是一句公平的批評。

孔米里斯在敘述過各條自然原則時，有許多很有趣的比證，我們現在看，有的或者不容易使我們同意，但大部分的結論是值得我們研究的，以限於篇幅，不及一一說明。

孔米里斯在解說各條原則之後，便將此項原則推行到各種科目的教授上去。這可以說是實際上貢獻他的教授法。前面曾說過許多次，孔氏以智慧道德宗教爲之目的，故關於教授方法亦就此三端立論。科學，藝術，與語言之教授法似歸入智慧一部分。關於

道德者有道德之教育方法（廣義的），關於宗教者有宗教之教育方法。

學習科學須注重觀察，須使學生感官與實物接觸。如不能得實物，模型亦可。此與教授生物學，生理學，物理學之教師最有關係。如不得模型，圖案亦可。終求學生感官得真確之印象。而最重要者，尤在取得學生之注意。這是教授的必要條件。

關於藝術之教授，有三要點：一則須有標本模型，俾學生得以模倣。有原料有工具則最初條件已具。然後求原料之適當的應用，有精巧的指導，並且能常常練習。

孔米里斯於此規定一原則，即學行合一之觀念。要學習字便去習字，要學唱歌便去唱歌。實際的行爲最重要，空知道規矩是不能使要寫字的人會寫字的。在這一點上模倣極爲重要。祇有不斷的練習，纔能造成藝術家。

關於語言文字的教法，應注重實物教授。不明白內容，死讀古人書籍，是沒有用處的。在各種語言中，應先習本國語。

學校對於德育應當特別注意。孔米里斯又規定下列之德育訓條。學校原是一陶冶人

格的所在」。(第七至十一條從略)。

(一)青年須備具各種美德。

(二)吾人所謂各種至德如謙退，節制，堅忍，正義，須先為養成。各種美德間須成爲一調和之全體。

(三)欲養成謙德，須受良好之教育，知事物間之是非，及其價值。

(四)青年起居，飲食，工作，遊戲時均須注意節制工夫。一切不可過度。「中庸」是最好的格言。

(五)堅忍是靠克己工夫養成的。要使青年的行爲不爲感情欲念所衝動，而爲理性所指導。人原是理性的動物，所以他的行爲應當思而後行。做到自己管自己的工夫。

(六)青年學習正義，要不侵犯他人，要分配公平，要避免虛偽與欺騙，要有義務心。然後纔能得到正義的生活。

(十一)德育須從小注意，罪惡入據心靈，便不可救藥。

(十二)要養成德行須是天天做正當的事。

(十三)要養成兒童德行，須是給他好榜樣看。

(十四)模範之外，修身原則之類亦甚重要。

(十五)兒童萬不可與下流社會接觸，否則受害不淺。

(十六)要有相當的管理，以引導兒童，向善去惡。

在孔米里斯的教育哲學系統中，宗教佔極高的地位。道德教育固足以幫助宗教信仰之教育，然而他對於宗教教育，亦有許多意見。他以為提高人的宗教信仰，有三法：一則為考察上帝的語言（聖經），上帝的工作，和上帝的大德。二為禱告。三為自省工夫。對於宗教教育，從小即宜注意。要使學生知道『信望愛』是生活的骨幹。孔米里斯論宗教教育一章，實在是他心目中的真基督教。

現在我們可以介紹孔米里斯的教育制度了。我們現在世界各國的教育制度，無論如何不同，大抵都可以歸納成四級制。幼稚園，初等教育，中等教育，與高等教育。這種

分法，固然有一種自然的理由，但孔米里斯的教育制度一定有相當的影響。他根據自然秩序，及個人的生長分教育為四大段落。兒童自初生至二十四歲為受教育時期，每期六年。茲列表如下。

(一) 幼稚時期（年齡一——六）『母校』或『幼稚學校』。

(二) 兒童時期（年齡七——十二）『國語學校』或初等學校。

(三) 幼年時期（年齡十三——十八）『拉丁學校』或中等學校。

(四) 青年時期（年齡十九——二十四）『大學』或高等教育。

每家應有一『母校』，每村有一『國語學校』，每城有一拉丁學校，每省或每邦有一大學。『母校』與國語學校男女均須受教育。拉丁學校成就較高。大學教育目的在造就教員與學者，備將來教會，學校，國家之用。譬如一年四季。『母校』是春天，國語學校是夏天，拉丁學校是秋天，大學是冬天。

我們從前討論羅馬教育時，對於羅馬人之注重母教，備致推崇。現在我們對於孔米

里斯之注重母教，態度自然是一致的。對於這個問題，其實也可以說有兩方面，一方面是入學校以前之教育非常重要。根據現代心理學家的研究，我們知道一歲至六歲在兒童身心發展上是極重要 *Pre-school education* 的（入學校以前之教育）。實在有注意的必要。二則既認清幼稚時代的重要，更要問誰來負這的責任。據我們看做母親的至少要負一大部分責任。其實這是做母親的唯一的神聖的責任。但在工商業太發達，社會組織太複雜的國家裏，母親常不能盡這種神聖的義務。我們希望中國的母親不要忘記她的責任。

至於孔米里斯對『母校』的主張，另有『幼稚之學校』或『母校』一書詳論其內容。茲先述其教育制度之大綱。

國語學校 凡兒童六歲至十二歲須一律入國語學校。（無貧富男女之限制）。國語學校之目的在教授凡與學生將來有用的各種學科，人人都有受這種普通教育之必要。國語學校中應習各本國語言，要能讀能寫。要學習相當之算術與音樂，詩歌。要明瞭道德

的原則，以合於兒童年齡之模範相示，俾能見諸行事。對於本國之經濟政治，世界歷史地理，均要有相當之了解。對於工藝亦應有相當訓練，為將來之預備。然後兒童卒業國語學校後，對於各種學問技能，均有所知。現在教育家常主張教育即指導說，我們看見孔米里斯的初等學校計劃之後，覺得這竟是很完全的『指導程序』(Guidance Program)。為要達到這種目的起見，學校應依照年齡分為六班，每班各有其教本。教本之編製應使與兒童年齡相適合。每日功課四小時，餘時為娛樂時間。其貧苦兒童仍可擔負相當家庭中的事務。

拉丁學校。學生在拉丁學校中應習四種語言文字，並須對於各種知識有普遍之了解。除『七藝』外更須了解物理學，地理學，歷史學，道德學，神學。我們在這中課程中，大可以看得出孔米里斯『博知』或『汎智』的計劃。

拉丁學校亦分六班。每日功課，亦以四時為度。

大學。孔米里斯以為大學課程須普遍，各種科目之設備須完全。學生除普遍的課程

外，應各有專門之研究。其才能高出輩流者，方許爲各科目普遍的研究。

大學爲研究高深學問機關。故各科均須有重要教授，完備之圖書館尤不可少。各人性習不同，精於此者未必精於彼。故中學畢業後最好經一次考試，決定是否宜入大學。其及格者更須選擇其專門之科目。

孔米里斯的大教育學可以說是西洋近四百年來一本最重要的教育名著。從教育之哲學的根據說起，討論教授方法，又討論教育的制度。對於教育的各方面均顧到。理論與事實處處連繫起來。我們先不必說現代教育有多少進步，且問一問他所說的話。我們做到了多少！

我們前面曾提到小兒一歲至六歲的教育。孔米里斯對於特別注意，另有一書，專論此事。茲略述其大意如左。

孔米里斯的全部教育思想，背後有一種偉大的精神的愛。孔米里斯愛人類，故竭力要改良教育，要人做人，要人人得到完全生活，要人人得到自由。孔米里斯愛兒童，故

對於幼稚時期的教育，特別注意。

孔米里斯以爲兒童是聖潔的，兒童有神聖的地位。母親對於她的兒童有神聖的義務。撫養教育，責無旁貸。但是許多母親，忘記了她們的神聖的使命。一半亦因爲不知道方法。所以他這一本『幼稚學校』或『母校』(die Mutterschule)是爲父母的人特別預備的。

父母不應當僅僅注意兒童身體的發展，更要注意他的心靈。兒童教育的目的有三端，與大教育學上所說的相同。一是信仰與宗教心，二是德行，三是知識，信仰最爲重要。

教育兒童第一步最爲重要。第一步走錯，將來不容易改正。做父母的應當很早便爲兒女建設一良好的基礎。

兒童在一歲至六歲之間對於前述三理想，都要有相當的教育。關於宗教應使兒童敬畏上帝。關於德行，在他的應對進退上，都要注意；要能節制，要能敬長，要誠實，要

知是非，要寬厚，要勤勞，要慎言慎行，要忍耐。兒童能夠如此，則大本已立，不至於墮落。關於知識可分三類，一知識，二行爲，三言語，三者均宜注意。各種學問，現在都可以有相當的啓發。例如兒童能記憶昨日或前月的事情，便是一種歷史教授。實在在孔米里斯心目中此時的教育亦是『博知』的。或者說是有『博知』的傾向的。

母親應當注重兒童的身體，苟無特別原因，最好母親自乳。生兒而令他人乳哺，實在是違背自然。孔米里斯對於此點提出許多自然的和歷史的證據來。兒童斷乳之後，飲食要特別當心。萬不可隨便吃藥。要有相當的遊戲，因爲遊戲可以運動肢體。要令他心胸愉快。『遊戲不但有益於兒童之健康，實在是將來發展的好基礎』。這是關於體育的。

關於知識與道德與宗教的教育的内容，限於篇幅，不及一一詳述。總之，母親對於在六歲以前的兒童有教育的責任（並非謂六歲以後可不負責任），六歲以後，即可送入學校。

我們相信前面所敘過的孔米里斯教育思想的大要。雖然十分簡略，或者不至於有多大的忽略。孔米里斯關於教授言語文字的話，都略去了。我們的目的在敘述他的教育思想的要點，關於詳細的方法，不能不割愛。其實他的大教育學真是一言言金玉字字珠璣，我們希望不久能有中文的譯本出來。孔米里斯不僅是教育家，更是文學家，文筆很明暢。他在捷克斯拉夫國的文學史上，他占很重要的地位。

現在我們還有三點要研究，一是孔米里斯對於以後教育家之影響，二是孔米里斯的貢獻，三是對於他學說的評衡。更要略為說明他在教育史上的地位和現代研究孔米里斯的努力，然後我們對於他的研究可以告一結束。

(一)孔米里斯死後除他所著的幾種教科書以外，似乎沒有多少人注意他的思想與方法。直到十九世紀纔有人再注意到他的『大教育學』。然而他的影響始終不曾斷。他以後的教育家如法蘭克(Franchet)如盧梭，如巴西杜，如倍斯泰洛齊，如佛洛貝爾，都多少受他的影響。即使不是直接受他的影響，至少可以說他們的主張，孔米里斯已經大部

分見到了。法蘭克主張一種適應生活的課程，孔米里斯亦有這種主張。盧梭以爲兒童初生即應有完全的自由活動，又以爲兒童的教育應注意直接的經驗不可全靠書本。盧梭以學校爲兒童而設，非兒童爲學校而生。盧梭以兒童爲教育中心，以爲教育家有研究兒童愛護兒童之必要。盧梭更力主順應自然之說。凡此諸端，孔米里斯均有所見。無論在思想上有多少不同的去處，而相同之點，亦決不少。巴西杜受盧梭影響最深。其所編課本與孔米里斯所編頗相類。巴西杜之注重實物教授亦與孔氏相同。倍斯泰洛齊與孔米里斯相同之點更多。倍氏主張普及教育。主張以兒童爲中心，主張實物教授均與孔氏相同。最重要者雙方對於兒童之神聖有同一之宗教態度。佛洛貝爾所受於孔米里斯是更爲明顯。我們看克勞斯 (Krause) 教授給佛洛貝爾的信便可以知道。祇要看佛氏幼稚園運動與孔氏的『幼稚學校』，雙方的關係便更清楚了。

(二) 孔米里斯可以說是心胸最廣大，識見最深遠，而又最重實際的教育學者。一方面採取注重實在的方法，而無其唯物的傾向，一方卻又竭力注重教育之精神性，而不流

於虛空。他的主張，現在看或者平常，但在他當時見人所未見，爲人所不爲，真如白恩斯 (H. Barnes) 教授所謂非有殉道者的精神不可。

孔米里斯對於教育的貢獻，現在很不容易說，因爲現代教育差不多沒有一方面不受他的影響。我們現在爲便於讀者比較起見，先介紹哈魯斯教授孟祿 (W. S. Monroe) 教授格萊扶斯教授，和圭客氏的意見，再陳述我們自己的態度。今先述哈魯斯之意見。

哈魯斯教授於一八九二年著『孔米里斯之不朽的影響』一文，謂孔氏之不朽影響有四。(一)孔氏主張凡人均須受同等教育，此爲平民主義的教育思想。(二)課程之改良如注重國語及添加功課之類。(三)改良教授方法；一方面注重順應自然，或模倣自然，一方面注重個人之能力與需要。(四)以教育爲國家任務之一，國家有爲國民籌備教育之責。

孟祿教授爲現代研究孔米里斯之一權威，以爲孔氏對於現代教育之貢獻有下列諸端。

(一)教育之目的在求完全生活之適合，故其利益必須普及社會之各階級。

(二)教育應隨從自然之途徑與秩序，須適合兒童心理發展之步驟。

(三)理知之進步爲體力所限制，故欲求最好之結果，應注意體育，爲理知發展之條件。

(四)兒童應先習本國語，初等知識用本國語教授。

(五)自然研究須爲一切初等教授的基礎，使兒童感官受相當之訓練可以得第一層比較準確之知識。

(六)兒童幼年須受合宜之母教，故母親必須有受教育之機會。

(七)學校課程必須增加有用科目，如歷史地理之類。

(八)各項科目須互相關連，銜接成一全體。

(九)教員須受師範教育。

(十)學校必須有合理的分班法，與組織法。

(十一) 語言之教授須爲活的教授與活之目的合宜。

格萊扶斯(Graves)陳述孔米里斯之要點如下：(一) 孔米里斯自感官的實在論出發，加以宗教的態度，有人類同胞的觀念。(二) 孔米里斯以爲同爲人類，即同有受教育之必要。教育必須順應自然，不可造作。易言之，教育必須自然，必須普遍。(三) 孔米里斯有完備之教育制度，對於幼稚教育尤爲注意。(四) 孔米里斯注重體育，注重感官訓練。(五) 個人對於各種學科之根本，均須了解，以爲應付生活上各種活動之準備。(六) 各項科目均須互相關聯。格萊扶斯並未分列六項，僅概括言之。今爲眉目清醒起見，爲分列六項如右。

敘述一位教育家的貢獻，其實卽是敘述他學說的要點。圭客氏的意見以爲孔米里斯的貢獻，並不是他真發明一種新方法。他的貢獻是他認定個人必須訓練，成爲一理性的人。他是第一個以科學精神治教育的學者。教育方法須以研究兒童本性爲根據。他主張直接研究自然。又認定教育是身心各種功能的發展。男女應受同等教育。語言教授須

注重實際練習，而不專靠文法上的規律。注重手工。這些都是孔米里斯學說的要點。

看上面四種意見，其實是大同小異，我們對於孔米里斯根據以前的研究，我們認為孔米里斯是要人人靠着教育的力量得到完全的自由；身體上，心靈上，和行爲上，都不受束縛；以達到精神生活的理想（『來生』）他的教育哲學背後有一種偉大的宗教的唯心主義。認定這種出發點，便可以了解他的根本精神。以『博知』主義，或感官的實在論，或自然主義的概念來概括他學說的全部，不一定是合宜的。

根據這種出發點，我們認爲他對於教育有下列之貢獻。

（一）平民主義之教育。自柏拉圖以來，教育思想家，都祇見到少數人的自由，以爲教育是少數人的權利。但孔米里斯卻認定人人都應當得到完全生活，都應當得到自由。決非社會階級或男女性別所得限制。並且要用本國語言。

（二）模倣自然之教育。教育方法應當以自然行歷之秩序爲標準。孔米里斯的原則雖然未必完全合式，但教育決不能違反自然。他的原則根本上是對的。

(三) 適應實際生活之教育。孔米里斯認得很清楚，教育要適合實際生活，教育須求實用。在這種觀念之下，所以他不贊成僅僅教授書本上的死學問，他更注重德行。

(四) 注重經驗之教育。說他是感官的實在論者，其實即是說他注重經驗。學問應以感官為媒介，實地觀察之所得，較之盲從人說為可靠。實物教授，比文字教授得力。

(五) 內心發展之教育。孔氏以為動植物之生長均為自內而外的發展，教育亦然。最好的教育是自身教育。學生求學以本人內心有無此種要求為條件。所謂『牛不吃水強按頭』是不可能的事。因為教育是自內而外的行歷，所以教育根本上是有全體性，有統一性，有目的性的行歷。

(六) 『博知』或『汎智』之教育。孔米里斯最受人誤解的一點，恐怕是他的汎智或博知主義。許多人以為『百科全書』，不但實際上做不到，理論上亦未必合宜。我以為孔米里斯並不是要人人都是『百科全書』。但他的目的是要人人都得到完全自由，生活既如此複雜，而知識原是應付生活的，所以不能不使人人對於知識的全部有相當之了解，以

爲應付生活之準備。所以他的『博知』主義祇是一種『指導計劃』，要人人對於一切知識都有普遍的認識。他自己說得很清楚。他說一人的一生，既靠青年時代教育，所以非有相當的準備以對付將來生活上或許會發生的事情不可。（參閱大教育學第十章）後來他在大學教育段落中主張專門研究，更可以證明這種解釋不錯。教育原是爲生活全部的，對於生活的一方面完全不能適合，理論上說不過去。

（七）兒童神聖之教育 孔米里斯以爲教育應當以兒童爲中心，開後來盧梭倍斯泰洛齊的路。他愛兒童，認定兒童是神聖的。他在『幼稚學校』書中，發揮此義最力。

（八）注重母教之教育 一歲至六歲爲一生教育最重要的時期，此時應由母親擔負教育的責任。（他對於羅馬的母教，極爲佩服）因此之故，母親有受教育之責任。

（九）以個人發展爲根據之教育制度 孔氏以爲二十四歲以前是『陶冶理知的時期』，依照自然秩序，分爲四期。此種分法至今未能出其窠臼。大同小異的地方自然有。

（十）以行爲學之教育 孔米里斯不承認書本上的知識的傳授爲真教育，他以爲學一

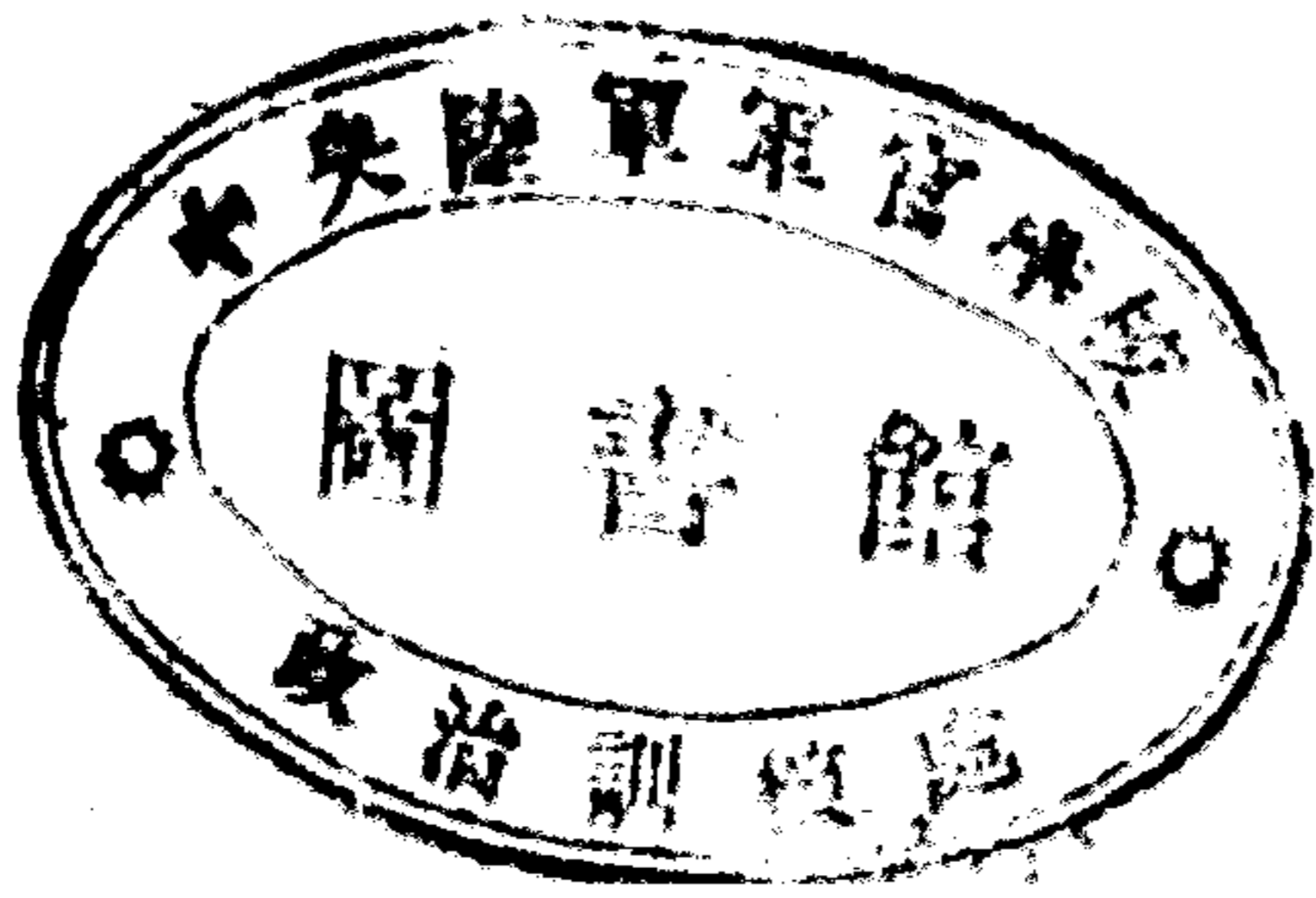
件事便須去做一件事。要學寫字，便去寫字；要學唱歌，便去唱歌。僅僅懂得規矩，不能使一人成爲書家或音樂家 (Learning by doing)。

以上十條，我們認爲是孔米里斯的學說要點。

我們對於孔米里斯並不是毫無批評，不過以現在的眼光批評三百年前的學者，不一定要很公平的。除去別的批評以外，現在祇要說兩點。他所謂模倣自然純然用對比法，對比法之所得未必定是真理。對於『自然』，亦無確定之界說。二則他擡高感官過甚。教育上感官經驗固然重要，然而重要的不是原始的感覺，而是經驗所表現的觀念。教育是意義的傳授。

孔米里斯是教育上的革命家。他的時代與他的主張，距離太遠。所以一方面有許多學者歡迎他；一方面教育依舊走的從前形式的路。直到盧梭以後，經他一番摧陷廓清的工作，教育方走入新路。因此我們更可以見得孔氏在教育史上地位之重要。現在教育學者注意孔米里斯，實在是教育進步的證據，一八七一年來布集卽已設立一『孔米里斯圖

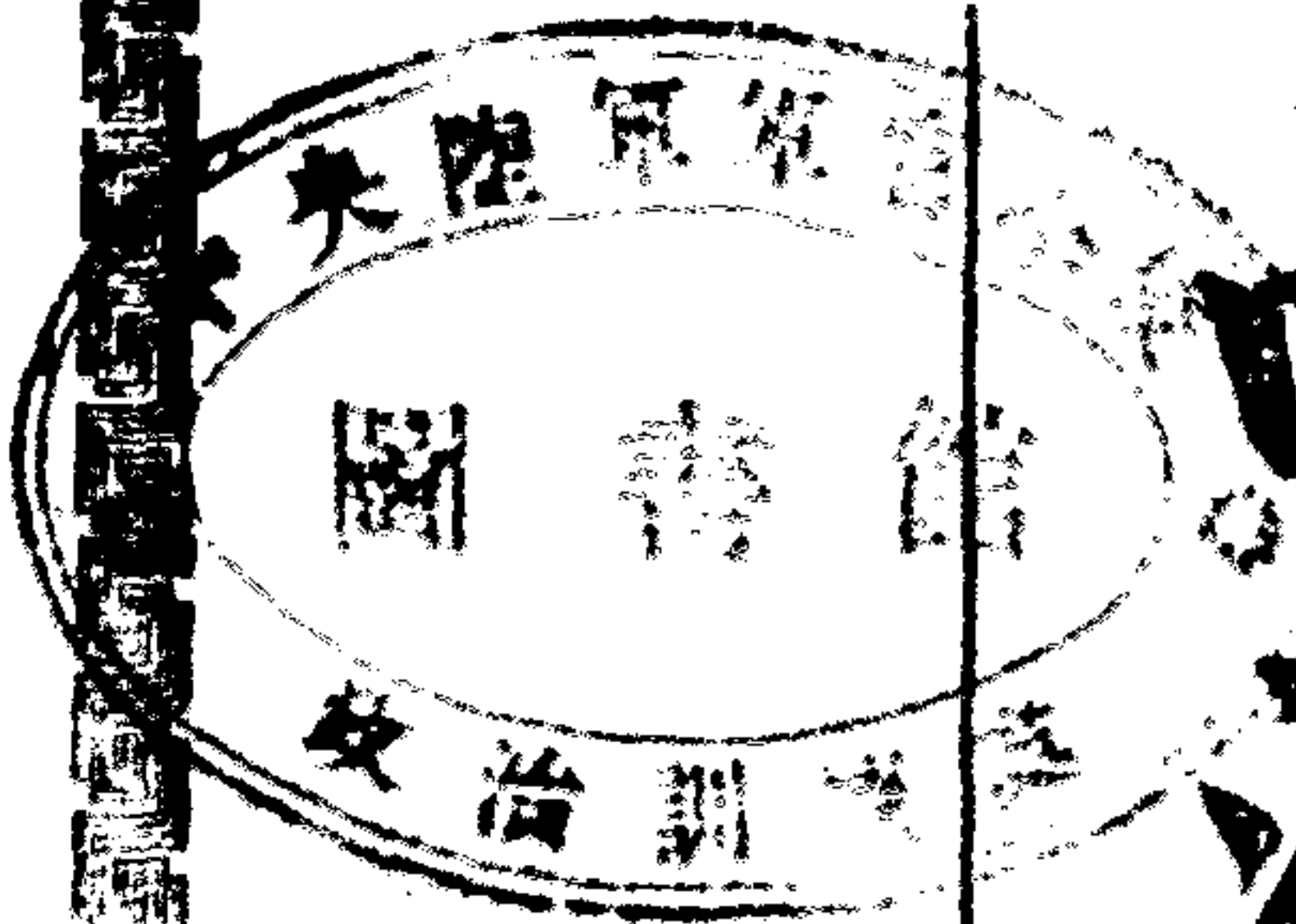
書館』。至一八九一年德國又設立『孔米里斯會』(Comenius-Gesellschaft)，會員各國人都有。近三十年來關於孔氏的著作，亦不少，這些都是極好的現象。



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

重慶市圖書館藏

西洋教育思想史

第八章 洛克

「經驗是知識的來源」。

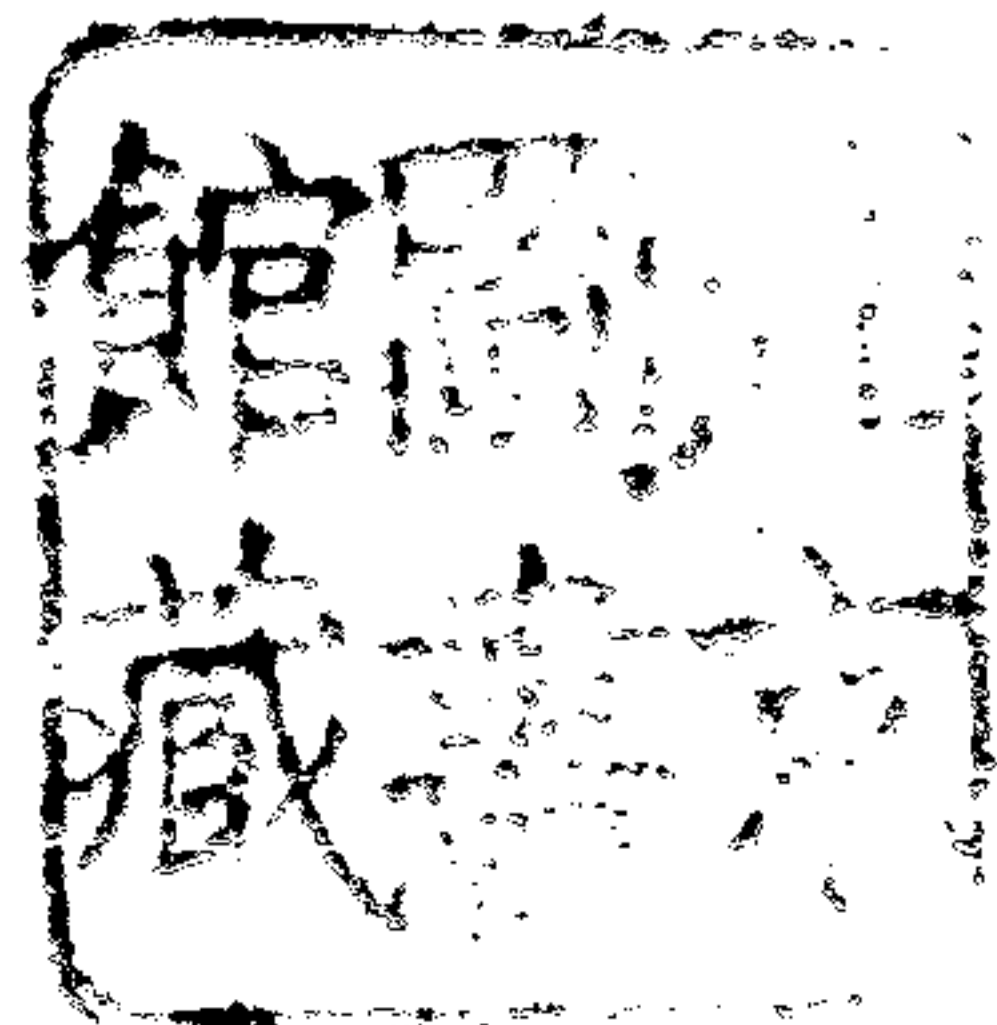
人的本性是自由的，平等的，獨立的。

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。

圭密

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，卽邀洛克到倫敦。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爲矛盾律是天賦的觀念，殊不知兒童與有神經病的卽絕對不能了解。凡此皆係積經驗而成，不是天賦的。

二，有以道德的原則爲天賦的。但洛克以爲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爲基礎。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。

洛克否認人心有天赋觀念，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，不承認有天赋的觀念的束縛，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，對於自己的行爲能夠反省。

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」。我們的行爲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。

洛克以爲學問知識的養成，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，認爲無益而有損。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，理性卽是自然法，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，但並不會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：

『我前面雖然說凡人本性上都平等，我並不是說各方面都平等。年齡德行有高下……』，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。是以一種原則為基礎的。

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，為教育上之大問題。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」。（思想三二節）但他在知識行為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常用在求實在有用的功夫上』。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。

洛克以為教育以德育為重。『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。許多我們以爲是自然稟賦的優點，考察起來，都是練習的結果……」。

訓練心靈的最好的科目是數學。因爲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。然而因爲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 Cutt）女士根據六種理由，說他是主張特殊訓律說的。我也以爲

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**人本主義**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**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，雖然有不一貫的去處，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，實在是因為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……」。——圭客

「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『人類不平等之原因』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……』 Eugene Mouton,

『盧梭是得極清楚要造成新社會先要造成新人』 Gustave 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；主張自由發展之教育；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（其實正是積極的真教育）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。

因為革命是突進的運動，易趨極端，故常不能中正和平，有過分趨於極端的情事。

巴比德（Babbits）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) 生於日內瓦。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。盧梭雖不喜拉丁文，然對於浪白西野，卻極佩服。旋習手藝，結果不甚好。自此以後，盧梭乃入於坎坷之生活。

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 (Therès) 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，除到義大利爲使館秘書外，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，地名莊脫莫倫西（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 Heloise*）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待的行為，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，並不須自身有奮鬥向善之動機或願望，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。教育重在行為，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。盧梭以為科學與藝術愈進步，心靈之自由愈墮落。文明之創造為剝奪自由之行為。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，自然生活是真的生活。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。

盧梭的第二篇文章是「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真正存在。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。『不可認爲歷史上的真事。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。

盧梭以爲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』爲限。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，宇宙間他所認爲好的是飲食居處與女人，所懼怕的惡處不過是苦痛與饑餓』。人類行爲的動機起初原是『自愛』或謂爲『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：

「我以爲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』觀念而社會之不平等等以起。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，卽爲最高之自由。

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侖西以後著的。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事。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，卻又有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（Turbot）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。然而說某人有所創見，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 Cregny*）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非之教育。

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。五歲以前的教育尊重兒童身體之發展，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，祇有以一理想爲鵠，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，不能作為他反對國家教育的根據。

要知道教育應當怎樣，先要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。『婦女能為賢母男子必為賢父賢夫』。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。愛木耳與他的導師非經雙方同意不能離開。盧梭假設愛木耳是學生，他自己是導師。此後便解說他教育愛木耳的方法。

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，『城市是人類的坟墓』。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。『兒童要有的是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使不要；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

種註脚。教育即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。然而說教育即是生活，決不是否認教育的目的性。教育本身即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，即服從自然，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，即為真快樂。個人之自由與能力不能出自自然力之外。過此即為奴隸為罪惡。盧梭說道：

『故最高之善非能力而為自由。凡人之欲求以本身所能者為限而行其所欲者方為真正之自由人。這是我的根本原則。應用到兒童生活上，一切教育原則，皆以此為基礎。……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為不完全之自由。凡能隨心所欲而又能自足者即為快樂（著者案此可作為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，兒童所得亦僅為不完全之自由……』。

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。此時期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為印象而非觀念。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，僅以其感官所及者為限。凡科目為經驗所不及者，在此時均不合宜。舊式之教師為表示其能力計，令學生強記地理歷史語言等科目，殊不知所記僅為空文字，其實絲毫無所了解，何必以兒童為犧牲。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，可以不知書本為何物。童兒不能了解書本以前，書本適足為其進行之障礙。非兒童有讀書之欲求，不必令其讀書。生活比死書更為重要。真正之教育是自己教育自己。非本身有求學的要求，一切均為空話。『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，研究的時候……』。

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想研究何種科目，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」。『教育上的秘密之一，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。他以為如其盧梭僅主「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』。然生來卽有感官，能有感觸。第二期卽第二卷所敘述之一切。第三期爲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。第四期以前爲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。一有求偶之心卽非復爲一獨立之個人。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，亦在吾人之善爲導引而已。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，而靠行爲。『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。所差的卽爲配偶。

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為惡，俾得順其天性之善，自由發展。凡以成人待兒童者均為惡劣之教育。

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，但決不如盧梭之徹底。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）當無逾越範圍之事。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，實為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。但是我們要成為完全的人，得到完全的生活，當然不能以知識為滿足。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。他以家庭為最根本的教育機關。

「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「一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。教育原是一行

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，做一位加命（Heinrich von Gualen）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，加命將他薦到丹麥的蘇洛（Sorø）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力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（Emms）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（Dessau）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為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（Schimmel）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)，以及其他的著名學者，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 Tocqueville) 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)

人不是爲學校求學，是爲生活。 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 *Harder 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，已達如火如荼之境。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。父為小學教員，立身嚴正，鄉里稱之。黑爾特的母親卻慈愛為懷，富於同情心與想像。似黑爾特之為人，受於母教者為多。黑爾特

起初在家中讀書，旋入學校。後僭一醫生到孔尼斯堡。

我們看到孔尼斯堡便不禁想到康德。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（Ortensius）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，更可看得出康德的為人。據說有

一次康德和學生討論時間與永久的問題，黑爾特便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」尙未出世，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。他以為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放他走，又請他做牧師，所以他不曾到聖彼得堡去。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會完全的。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，他以爲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. Bossert）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。希臘文化是真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真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，但我們要真的，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，因為這都是連

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，即是教育。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即是人格之充分發展。

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。此幼稚期即爲教育可能之保證。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，可以完成更高尚，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，所謂實現人格即使人將天賦的各種可能都能得充分的發展，——調和的發展。『一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『一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，要使人在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——力主懼怕不可爲學習動機之說。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，決不應當像獄室一般。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爲此原則之應用。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爲課程或科目。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，實爲

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」亦為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，黑爾特以為應有心理學之基礎。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為其職分之一。

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，因為篇幅所限，不能不有所割愛。茲再略述其教育哲學之精神，即作為本章的結論。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

「教育家中他的影響最深」。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，但因爲他有理想，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「嫩那特與倍楚特」，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-osungen) 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。有一篇文章上說道：

「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相比較，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能有服務社會的機會。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 Schulthess)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尙保存。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，「水從山頭流到山脚」。

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……」。

「二月十四日今天我很得意。他很願意學習，我曾和他共同遊戲……」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（Bohn）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；對於一切事情尚知謹慎，但心理上似乎太巧，太機詐，多疑而貪；身體尚好……」

我們在這幾句話裏，便可以看得出倍氏對於他們的教育之困難。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。為他的妻子謀麵包。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。經濟上稍為寬裕。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。與哲學家非息脫尤相友善。非息脫曾去看他。彼時非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。我們現在讀非息脫的對德國人的講演，便知道非息脫「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。她便自己去見阿納，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（Stralsund）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，以爲可以「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，頗爲重要）。

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「貧兒院進行頗爲順利。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個月，法兵又至，貧兒院爲法兵占據，不得不停辦。倍氏積勞致疾，亦不得不稍爲休

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(Kloss)托白勒(Tobler)和波士(Buss)。他在白格獨府的教育事業算是成功的。後來因爲種種原因，搬到門與波色市(Manchen Buchsee)後來又搬到伊扶登(Yverdun)。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。所以倍氏說教育是『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。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

常的自然的教育，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（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，其能力與天才的諧和的陶冶，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，「凡內心能力不會發展的，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性，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，同時手裏也可以不閒着」。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，他的行爲是爲『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。

情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祕思想。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，原是在去研究『實際的知識去的，但在非息脫，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 (Kartzer) 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. Gruner)。(這是他一生的的一件大事)格魯納博士是倍斯泰洛齊式的模範學校的校長，一見佛氏以爲他最好是做教員，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，這是我們在的思想。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（Weig）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，亦可以見到在此統一中自身不斷地伸張的事物與現象的多樣性，等我自已明白了人的生活，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 (BRONN VON LUTZOW) 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。但他從來不曾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 (Langenthal) 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 Wülhelmine Hofmeister）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（panentheisma）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，因為他以為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去的道理呢。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 呂曼 纔說在教育家的團體裏，說佛洛伊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」。

這是佛洛伊爾的哲學信條。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」；色林的神祕主義，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，是以外圍為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，因為是自由的，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，自身的力量為根底的活動。是自身全體的活動。這種活動從一方面看，是不自由的；因為這是在自身本性支配之下的活動。從另一方面看是自由的，因為這種活動，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。

佛洛伊爾之注重幼稚教育，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。佛洛伊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，佛洛伊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。像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

重發展的程序，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一冊。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。此統一即是神，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。這是佛洛伊爾現在要解決的問題。

佛洛伊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。宇宙萬物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。

佛洛伊爾說，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一；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，非息脫的辯證法，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。環境自此成爲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；以在外的個別的知識，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，是適合兒童本性與需要的發展。

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。當非息脫鼓吹愛國主義，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，即到耶拿大學從非息脫研究哲學。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，在這兩篇文字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，我們至今還不曾真澈底了解。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，不大顧得

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」祇有一種活動卽保存自身的活動。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，卽是觀念。觀念永在心靈之中。先是自覺的，有新觀念卽讓出地位，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，卽是他的統覺（*apperception*）說。海巴脫所謂統覺，卽是心靈的同化作用，——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。心靈的內容卽是觀念。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，本身卽賦有自存的能力。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，「一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的辯論，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，卻是一「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，海巴脫以為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為命運所支配，可以使生活有價值。可以為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為兩種，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。至於美感的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

思實在卽是指應用而言。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。只要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，是以學者爲主，不是以教者爲主的。

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、瑞比納等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. Taylor）教授的系統最清楚。我們為求對於近代教育思想得一種『鳥眼觀』，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為七種趨勢：

- 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*）倍根，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，將來用得着時便自然能得心應手。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）。

孟祿將康德和菲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。一則以教育為生活的行歷，為社會的行歷。二則以兒童為中心。三則以個人為目的。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：一則為教學之科學方法之思想；其次為課程

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爲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』爲主張的教育觀。

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。一方面因爲環境是變動不居的，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會斷亦不能斷的。不過我們現在回顧以前思潮的演化，爲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。茲爲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）之教育思想爲六種運動，合現代之兩種運動共爲八項。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）

現代教育雖爲折衷的，然就其主要之點，亦可分爲兩種：

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，麥克斯德，

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，以自然之行歷爲教育方法之指導，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 (Basedow)。戴樂的意見與前面孟祿的意見不同，孟祿以倍根，孔米里斯爲實在論者，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。因爲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。戴樂氏以爲他的教育目的是「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。自出世至六歲爲母教時期，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。此種計劃係受培根之影響。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。教育卽爲發展人格之行歷，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。

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

確之心理學爲基礎。(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)海巴脫的形上學以爲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，印象開展而爲觀念，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)印象之來源有二，一爲自然經驗，一爲社會經驗；前者開展而爲知識，後者開展而爲同情。(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。爲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，作者至多不過略為修改。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，因為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。

370.9
C873

尚志學會叢書
西洋教育思想史

上册
此書所有著作權必印究



中華民國二十年二月初版

每部定價大洋壹元伍角

外埠酌加運費匯費

編纂者 瞿世英

發行人 王雲五
上海寶山路五〇一號

印刷所 上海商務印書館

發行所 上海及各埠商務印書館

Shang Chih Shue Wei Series
INTRODUCTION TO THE WESTERN
EDUCATIONAL THOUGHTS

By S. Y. CHU, Ed. D.
Published by Y. W. WONG
1st ed., Feb., 1931
Price: \$1.50, postage extra

THE COMMERCIAL PRESS, LTD., SHANGHAI
All Rights Reserved

B
七
五
二
分

