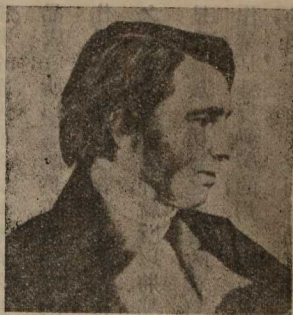


亦曾給與以莫大的刺激。這冊書雖未曾署名，最初不知是何人所作，後來經過許多人的考證，以爲牠是蘭該本 (Julius Langbehn, 1851-1907) 所著。這書的趣旨是藝術主義、主情主義，對於當時德國社會，尤其對於教育改革運動，確與以多大的影響。這書到一九〇九年已經四十九版，現在還繼續重版，愛讀者如此之多，足以證明其勢力。這書的內容，此地無暇細述；現在所要說的，就是如剛纔所說，牠是一種藝術主義、主情主義，而爲知識主義的反動，同時帶有反個人主義的教育傾向；因此，牠對於教育改革運動，亦使牠發生這種傾向。照這樣看起來，誠如利希德爾所說，藝術教育運動，並非由一二教育家的發見，乃是由時代的趨勢所促成。然而時代趨勢所促成的思潮，亦未始不會轉過來再作時代的趨勢之推進的原因。所以利希德爾及蘭該本二人的議論與思想，當然可以說是德國藝術教育運動的先驅。不但德國如此，就是英、法等國亦是這樣。英國的藝術教育運動固然是受一八五一年倫敦所開設的萬國博覽會之直接的刺激；因爲博覽會所陳列的各國製作品，與拜金時代以前的製作品大異其趣，即從前的工業品是爲實用而以手工去精製的，而現在的工業品爲賺錢而以機械去濫造的，所以不得不使英國人士有改良工業品的運動；同時，在教育上，亦就有改良工藝教授的主張。例如南痕聖敦 (South Kensington) 博物館的設立，是因受當時時代趨勢所驅迫的一種實際運動；而參加這種運動的藝術的教育學者拉斯欽 (Ruskin) 的思想，亦未嘗不是促進英國藝術教育運動的主要原因。法國不消說，牠最早本有「大美術國」之稱，所以無所謂「藝術教育運動」的存在，不過因時代的推移，對於美術工藝品更加精造而愈趨於藝術化而已。自

英、法兩國提倡改革美術工藝品及建設藝術的教育以來，德、奧及其他各國都起而效法，到處設立美術館、工藝館及美術學校，此外還有種種維持這些機關的協會等組織。在德國方面，一九〇一年，德勒斯登（Dresden）市所開的第一次藝術教育會，實是開德國的藝術教育上的新時期；當時這會以造形美術為主要問題，凡關於教育的重要見地，都從此確定。一九〇三年，威馬爾（Weimar）市開第二次藝術教育會，以國語及唱歌為主要問題。一九〇五年，漢堡（Hamburg）開第三次藝術教育會，以音樂及體操為主要問題。在第一次藝術教育會開會的時候，藝術的教育學者蘭該（Lange）、利喜德華克（Lichtwark）等都出席，並且對於藝術教育運動作一度的演說。（他們的演說大要，摘錄在後面。）自此以後，所謂「藝術的教育」運動，無論在實際方面或在理論方面，日見進步，幾有不可遏止之勢。但在我們的眼光看來，這樣的藝術教育運動，不免有過度的地方，而不應容其獨霸。（關於這一點，以後再說。）不過牠確是因時代的要求而興起的一種教育運動，雖則不能包舉教育的全部，然而牠如同「人格的教育」及「作業的教育」一樣，不失為反知識的傾向之一部分。再就牠的理論方面說，各個學者所發表的藝術教育的性質與目的，在各種學科上有怎樣及顧慮到什麼程度之美的見地，亦有各種各樣的議論。不甯唯是，因為英、法、德諸國各有各的地位與境遇，所以這些國家的學者所發表的議論，多少又是要顧慮到自己的國情而出發的。現在按照利希德爾所指示的藝術教育思想之發展的順序，先敘述英國藝術的教育學者的思想，然後再來敘述德國。至於英國呢，先從英國藝術的教育思想的先驅者拉斯欽說起。

拉斯欽 (John Ruskin)

英吉利人，一八一九年二月八日生於倫敦 (London)。他的父親是一位



John Ruskin

富裕的販酒商人。幼年，伴着父母漫遊英國國內各地及歐洲各國，得到關於自然與藝術上之趣味的陶冶。他初學習繪畫，模仿荷蘭畫家林布蘭 (Rembrandt 1607-69) 的作品。一八三六，進牛津大學 (Oxford) 大學。他的畢業論文是現代畫家論 (Modern Painters, 1843)。後來這篇論文一經刊行，大博聲譽，為文壇界及評論界所注目，認牠是絕世的傑作。嗣後數年間，為鑽研學術起見，滯留在歐洲大陸，尤其用力於意大利藝術的研究，並發刊幾種關於藝術的著作。一八五八年，他任劍橋 (Cambridge) 藝術學校教授。一八六七年，任劍橋大學講師。一八六九年，被選為母校牛津大學美術教授。一八七一年，他將全部私產資助組織聖·喬治基爾特 (St. George Guild)，一面從事教職，一面從事社會主義運動，盡心力替勞動與慈善的事業經營規劃。但是他所主張的實際的效果，祇不過復興農村的手工業而已。他的經濟理論的中心思想，是在於認含有愛、歡喜與讚美的人生以外並沒有所謂富這一點之上。一八七九年，他患腦病，因而辭職。但後來在一八八三年到一八八五年之間，仍回任牛津大學教授。嗣後，他度晚年的生活於布稜特福 (Breadford) 地方。他的著作，除上舉的現代畫家論一書外，在教育方面，則有胡麻與百合 (Sesame and Lilies) 一書；在藝術方面，則有英國的

藝術與道德

藝術 (The Art of England) 一書。現在由這兩書裏面，將拉斯欽的教育學說摘錄於次：

拉斯欽的思想，與有些藝術家動輒以爲藝術與道德相背馳這種意見不同，他以爲人道是藝術的標準，亦是牠的終局，藝術與道德是相一致的，唯有依從藝術而修養有得的人，才是真正的人格。他直視美爲德，因此，國民之藝術上的發展，就是道德上的反映。因爲不道德的國民，決不能夠製作高尚的藝術。從這種見地看來，氏以爲一聞人的好尚，就可知他做人之道。因爲如此，所以教育不可不先陶冶人的好尚。

藝術與社會救濟

拉斯欽相信藝術是救濟近代社會的要件，他如上面所說，以爲唯有依從藝術而修養有得的人，才是真正的人格，所以他力唱我們可以由藝術指示人類進於神聖的境界而向和平的大道，而且將現代國民頹廢的原因歸咎於藝術界之非常墮落的狀態。氏說：「唯至誠或忠實的情操，然後才能使真正的美的作品成立；所以達到真正的美之陶冶，必須豫定純潔的情操，而包含於其陶冶的努力之中。凡有真正的美的作品之人，能享受精神上的活力及健康與喜悅感情上有益的影響，就是因爲這件事。那種蘊藏於作品內之誠實的犧牲精神，就所以將那種作品化爲永久的寶物。但是這種犧牲精神之大的預備條件有二：一是盡力於一切事之確實的意志，一是對於「製作上作業及努力的增進即爲善之上進」之確信。往昔的作業是極度勤勞的，用全力所成就的作品實在不少；但是現代則少有捧獻人格及全力的，唯以金錢爲目的，因金錢的多少而勞動。真實及公明正大的心情亦是藝術所不可缺少；如虛僞的裝飾或賣弄技巧以炫外表的美，實爲卑賤自己、腐化情操的行動。這種惡風生自機械之作業，所以有復歸於真正的手工業的必

要，因為一切善良的作業不外乎是自由的手之作業。傾注全力而本乎善的意志與活潑的感情所成就的作品，假令還有未成熟之點與不完全的地方，亦足貴重的；若一種製作品不能使觀客感得作品者製作時依從一定的確信與怎樣愉快地怎樣熱心地竭盡心力而動作，那麼，這種作業，對於人類實無甚價值。」

氏以為凡居住在不潔陋穢的房屋之人，決不能發展高尚的精神；各個人的住宅，應該儼若殿堂，使居住其內者成為神聖一樣而不可污染。不快的住宅，不能使人發生愛家的心情，且不能養成愛鄉的觀念，所以建築不可不採用能適應國民性、適合鄉情及發自愛鄉士的精神之樣式。一國國民之偉大的建築，如同國語一樣，一面有一般的確定，而一面又有方言的存在，必到達有地方的特殊之樣式的時候才始可以。

如果想作為救濟現代社會的墮落之手段，那我們不可不先依從作業。作業不但單為謀生上所必要，而且可以為一切階級的教育的手段。但是作業分為兩種：其一、適應人類給與人類以威嚴與權力，而且能使精神高尚；其二、卻使人類的價值歸於消失，而變為粗野與卑劣。前者是藝術的作業，後者是機械的作業。不良的實業主義與分工實是真的純粹的作業的破壞者；牠消滅作業者的幸福，不但使下層社會受害，就是在上流社會所發見的社會的頹廢亦種因於此。舊時職工的正直心與熟練已經消滅；忠實、質素、滿足與幸福之情緒亦都散失。數百萬工人沒有愉快，亦沒有愛情，而只機械地操作，為一時的現在建築、構成或作業，以斷送一生。作業不本於早已充實的心情與純潔敬虔的意志，亦不是自己的信仰的發現，更不是像「欲將內部的本質放在木或鐵的材料上去發表」的那樣的希望之表現。我們的手中所成就的一切作

業已經失了那種可以認爲人類的特徵之「人格的痕跡」。行動上的責任心已經消滅；我們爲將來的種族而建設製作，傳達我們的勞作、教化、信仰乃至我們的愉快與苦痛之義務的意識，亦早已消失了；我們的工藝品與我們國家的建築物不復如從前樣的含有純潔高尚的感情。即使是極簡單而且極質樸的作業上，藝術亦爲活動原理而盡高尚的社會的任務；沒有作業的生活，便是罪惡；沒有藝術的作業，便是卑劣。藝術有調和的勢力，而且有和緩反對及減少階級的差異的力量；藝術的人生觀富於忠誠、敬虔的情感，所以可以救濟我們的教化的滅裂與頹廢。藝術不但可使個人的生活暢發清明而發生喜悅與幸福的感情，而且具有探求人類的共同點，撤去彼此間的障壁，而結成爲一團的力量。

教育之任
務與要素

拉斯欽在他的著作胡麻與百合一書裏，關於教育方面，還有幾句極有趣味的話，摘錄於下：他說：「希臘的紳士，都是受着荷馬（Homer）的感化的影響；羅馬的紳士，無非依從希臘文學而教成的；意大利、蘭西、英吉利的紳士可以說是受着羅馬文學的影響，並且各個人的知能的程度，亦都學到沙士比亞（Shakespeare）那樣的程度而後已的。」觀拉氏的這幾句話，可知他在一方面認爲兒童之先天的性能本是存在着，使牠有充分的發展，乃是教育的任務；而在另一方面，又以依從境遇與經驗，使性能向着各方面而行動的陶冶實爲必要。氏又在他的著作英國的藝術一書裏舉出教育的要素如下：第一種要素就是養成學生的身體美與強，而教以健康的方法，使他厲行種種運動，如乘馬、競爭、游泳等，並且有時又交雜以音樂與舞蹈。氏爲謀身體的發育起見，主張學校必須設於空氣新鮮的野外。關於精神的陶冶，氏以爲對於學生

教以尊敬與同情，並且提示所謂五德，如信實、正義、節制、勇氣、順從等。氏還痛論從兒童之利己的動機而發生的競爭之弊，以為競爭試驗及由牠而施行的賞品獎給，都應該完全廢止。由此可見拉氏的教育思想完全受着希臘的教育思想的影響。

以上所述，是關於拉斯欽的教育思想的大略。拉氏的這種思想，後來為英國摩利斯（William Morris）及克勒梧（Walter Crane）二人所繼承而成為藝術上的一種主張。他們的主張，雖則與教育沒有很多的關係，然其影響及於藝術的教育上，亦非淺鮮。現在我將這兩位的意見摘要於次：

摩利斯與
藝術上之
平等

摩利斯不是教育學者或教育家，乃是一位工藝家及詩人。他富有平等的思想。關於藝術，他代表平等的傾向，以為使藝術普及於職工界，然後才能使真正的精神的國民的藝術成立。他說：『藝術上所有的特質就是使製作者及享受者都發生喜悅的感情；美的修飾的目的在於使人對他所必要或所必做的事物吸收喜悅的感情。人必須由眺望自己及鄰人的家屋而曠心悅目，而得到精神上的安慰。像現時一般有權勢者獨佔藝術，將藝術當做奢侈的生活上的事項，其結果遂奪取人類所有的生活上的美，使他們再歸於野蠻狀態而已。只有由國民及為國民而作成的藝術，纔能使作者及用者發生喜悅。又那種瀰漫於全社會之投機的利慾的傾向及壓制的作業組織是使人類失卻鑑賞生活上最可慰藉與最可喜悅的國民的藝術與造作的手。所謂素朴與正義，實是真正的國民的藝術上所不能缺少的道德。』

藝術普及
之價值

「對於製作勞動的人們，應該給與他們使得滿足於美的希望之自由時間。藝術須要平等化，日常平

凡的作業須要高尙化，使人發生希望與喜悅以代替他由作業而發生的苦痛與恐怖；這樣地使藝術獎勵人都到達作業，並使牠有保持世界爲一全體的勢力，這是我們所切望的。在現時漸次擴大的機械的作業之流動中，應該設立一確定點，並努力地求到達這一點，以發見有人類的價值而且滿足希望的作業。在這種狀態上，無論那一種勞動者，都可成爲職工，可成爲藝術家，而且可成爲一完人。」

克勒格的
藝術觀

克勒格亦提倡人人須藝術化，事事須藝術化，用藝術來燭照全生活，使幸福擴張到最下層人民的身上。他的方法，以爲應給與下層人民以家屋，使他們能有自然、素朴而且健全的生活，不至因爲過勞的作業而遲鈍，亦不至爲追求利慾而敗德。這樣地所成立的生活，就是自然地侵入藝術的辦法。他說：「藝術的生存條件，就是人生存立的條件，亦就是牠的最高發表；若視藝術爲金錢上的事項，或爲特別的階級之私有的財產，是很不正當的。大凡真正的偉大的藝術品都是公共的作品，牠能發揮強大的鼓舞的勢力，並且表示市民的團體或全國民的理想。」

藝術之社
會的價值

「機械的作業與藝術的活動分離，將使美的工藝歸於完全消滅，於是有所謂職工與藝術的分別而認爲各自存在。現在不良的實業主義之外，又加以營業主義，使現代生活愈益減少美的要素。例如美術展覽會，完全屬於商業的性質，將美術的殿堂化爲商店了。有益於社會的藝術，具有給與人生以滿足而增高其生活的價值、養成喜悅的感情及調和或消除極端的貧窮與極端的奢侈間之對峙，而創立新生活上之理想等之任務。同胞的精神，人道的及共同的精神，提供幸福於全人類，其有益於藝術之處很多。欲得美麗

德國學者的藝術觀

的花實，必須先給與肥料以培養其根株；在藝術上亦是這樣的，我們必須給與國民以與藝術相接觸而發生關係的機會。在希望有愛好藝術、享受藝術之力以前，必須先為國民設置美的環境，使他們呼吸其中。一再惹起其生活上的喜悅，鼓舞其對於有人類的價值的作業之獻身的精神及調和隔離的階級而開拓融洽之道，這都是藝術所應負的最高任務。」

以上所述的摩里斯與克勒梧的關於藝術所發表的思想，完全胚胎於拉斯欽的思想，沒有別的創見。總之，拉斯欽及摩克爾氏的思想都是從社會的見地而出發的。他們都是英國藝術界的思想的代表者；至於德國方面，由社會的見地而主張藝術的亦不少，例如蘭該與利喜德華克二人都是。現在再將這兩位的學說敘述於次：

蘭該的傳略

蘭該 (Konrad Lange)，德意志人，生於一八五五年。他最初任哥尼斯堡 (Königsberg) 大學美學教授，後來轉任杜平根 (Tübingen) 大學美學教授。他建設一種以意識的錯覺為美的核心之心理學的美學。關於藝術上的著作，有藝術之本質 (一九〇二年) 與藝術哲學之方法 (一九〇四年) 二書。氏對於美學上的造詣固深，但他並不僅僅是一位美學者，而在教育學上亦發表了不少的意見。氏在教育學上的功績在於努力藝術教育思想的普及與圖畫教授的改革意見。就中尤其關於後一點，氏曾與德意志圖畫教師同盟會作過劇烈的論爭，對於圖畫教授的改革非常有力。氏以為藝術關係於現代的全教化問題，並且影響於社會經濟。他尤其特別注意於上流社會子弟的藝術教育，因此，用力於中學校的圖畫教授及

大學的美術史與美學的改良；因為氏相信藝術之社會經濟的運命爲上流社會所決定。一八九三年，氏發刊德意志之藝術的教育（*Die Künstlerischen Erziehung der Deutschen Jugend*）一書，這書給與藝術教育運動以一種新的形相。嗣後在一九〇二年，又發刊藝術的教育之本體（*Das Wesen der Künstlerischen Erziehung*）一書，這書表示他對於藝術教育的態度及關於圖畫教授的見解。現在由這兩部書裏將蘭該的教育學說摘錄於次：

蘭該對於
德國藝術
界之感慨

蘭該說：『德意志在一八九〇年的時代，還是科學的時代而未會產生藝術的新時代。生存競爭通過全社會而正在劇烈地流行着；因此，能使藝術產生之愉快的閑暇與財力在德國不能找得。沒有戰爭的危險，各人的手裏面都有些財力，並且各人都有自由發展之可能的時候，纔能發見藝術的颯興，這是歷史所顯示給我們的。我們現在正生存在不安而且危險的時候，個人的能力之自由的發展尚不可能。寒烈的風雪吹遍祖國，使自己本身所有的沉思狀態、快活的感覺生活以及對於美的高尚的熱心興奮，亦不可見。藝術的萌芽，在未發現以前，早已被風雪摧殘淨盡，所以個人能力之自由的發展，決不可能。我們還沒有進入新文明的時期。我們將從社會改革入手，抑或從廢止戰爭入手，二者請擇其一。先消除現在緊張的時代，然後纔能到達人人所夢想的新時代；於是人類之和平的本能，尤其是藝術的衝動與欲望，纔可以不期然而然地遂行發展。我們在這種精神的藝術的要求之外，還必須使經濟的方面之思想有同樣的發展。即使精神界一般的教化暫作別論，但是一國自己想維持自己，在無須仰給別國資力的狀態下，藝術的養成亦殊

屬必要，因為一國的生存之外部的條件就在於此。德意志位在歐洲的中部，沒有什麼自然的限界，容易為敵國所侵入。加之，德意志本來是貧弱的國土，牠的產物不足養給自己的國民，她的大部分供給不得不求諸外國。所以德意志想脫離與他國之依存的關係，不可不有一種補救的方法，以圖謀經濟的發展。德意志既成爲有力的工業國，經濟生活由國家藝術的進步而益加迅速的鞏固與有效的增進；但是最可悲的，許多德意志人以爲藝術是少數人的事，只有愉快及鑑賞的作用，而毫不見有什麼實際上的效果與利益。我們爲打破這種誤解起見，不可不從經濟的見地去解決這個問題。在一切人類的活動中，用比較最少的材料造出比較最大的價值，莫過於藝術。大凡一國的國民，如果他的藝術能力發達到各方面，在經濟的關係上看來，每每優越過他國。例如法蘭西，牠所以稱爲「藝術之國」，就是明證。近來我們極力要效法英法，然而我們迄今還是本末顛倒。具體的說，我們雖已計劃對於藝術發達之有效的種種設施，然而從未使藝術之花自行開放。換句話說，我們毫末對於國民喚起或促進其藝術的需要，我們不相信國民中缺乏藝術的創作力與天才，但是只在國民不理解藝術這一點上感到無限的憂慮。我們已經不是感受藝術，爲藝術的需要所充滿的國民；我們雖則有時偶然地創造一種傑出的藝術品，然而並非藝術的民衆。我國人沒有評價藝術家的才能的能力，所以在使藝術家能夠不斷地努力進行上實缺乏預備的條件。因爲如此，所以我們的目的並非在於藝術家的養成，乃是在於能够感受藝術的民衆的養成。最好的方法，先使有教育的中流社會得到有一定的統一的程度之藝術理解力而成爲普通藝術家，因爲他們可爲藝術與民衆間的媒

蘭該對於藝術熱度的警告

介。」

蘭該於一九〇一年在德勒斯登市所召集的藝術教育會席上說：「我們的目的不偏於專門的藝術家的養成，而在不妨害教育上他種目的之範圍內，必須竭力惹起並養成多數人之萌芽的藝術心。因此，美術史或美學這一類新學科沒有特別設置的必要；同時，亦不必使學生多討論技術的事，只有使學生觀察美術品，得有鑑賞享樂，那就滿足了。又我們並不欲以藝術的理想代替從來道德的或宗教的理想。以藝術為主，以圖畫、彫刻、作詩、演奏音樂為主要工作的國民，在現世，究竟在那裏呢？在生活，除掉藝術外，還需要其他理想的存在，如果以純粹的藝術教育或以藝術為主的教化去壓迫他種有價值的理想，那是很不應當的。」

蘭該認藝術與道德有同等之權利

以上所述，是蘭該對於藝術教育運動的意見的大略。蘭該雖則熱心從事藝術教育運動，然而他並非主張以藝術代替其他一切；因此，有些人指斥蘭該是中庸派，保持藝術與道德有同等的權利。關於這一點，以後再行討論，現在繼續地將蘭該關於圖畫教授的意見敘述於次：

蘭該對於圖畫教授之意見

蘭該在圖畫教授上，非難那種視圖畫為一種技能而施行技能的練習之見解。他以為圖畫教授的時，是能力陶冶的時間；因此，圖畫教授不可不具有藝術的特質。總之，他以為現代的圖畫教授，不可不依從現代的藝術上的見解而施行的。他說：「在近世藝術之本質上的見解，有兩特點：其一是與自然有密接的關係，其二是藝術的人格。」因此，氏主張圖畫教授必須要適合於這兩方面；具體的說，對於「藝術的人格」

蘭該的圖
畫教授改
革方案之
價值

的意義之感情，求之於圖畫教授上的個性化；至於與自然結合，必須使圖畫教授的基礎安置於自然模倣之上求的。氏主張在特定的時間，教授必須採用個人教授的形式；就是訂正的時候，亦必須施行各別的教授。氏又非難在自在畫上過於採用機械的方法及臨畫法。他以為圖畫教授的退步，實基因於使圖畫變成應用幾何學及撲滅一切藝術的成分之數學方法。所以他主張使圖畫教授由直觀的科學再回到藝術的原理。氏又不欲墨守特定的方法；在教授上有一定的方法，固為他所承認；但是他以為與其依從一定的方法，不如信賴教師的靈活的手腕為愈。例如裝飾及石膏模型的描寫等，為氏所不贊同；他以為一般已經發達的兒童，對於裝飾，沒有多大的興趣，如果過用這樣的教材，僅使兒童注目於過去的模樣，那就有害於兒童對於自然的感覺了。」

以上所述，是蘭該對於圖畫教授改革方案的大略。蘭該的這種改革方案可以說是從來圖畫教授法的革命。因為從來的圖畫教師大都是墨守特定的方法而少有根據藝術的原理，所以他們一聽到蘭該的這番議論，無怪乎大起異議而有德意志圖畫教師同盟會的組織，而與蘭該取對抗的形勢。至於蘭該對於圖畫教授的改革方案，是否適當，非本書的範圍，應該讓諸像「圖畫教學法」那樣的書籍再去討論，現在姑且從略。不過蘭該的這種改革意見與他的藝術教育運動的根本思想有密切關係等到下文對蘭該的根本思想有所批評的時候，亦可以間接地窺見。現在先敘述利喜德華克的教育學說：

利喜德華
克的傳略

利喜德華克 (Alfred Lichtwark) 亦德意志人，一八五二年生於漢堡 (Hamburg)。他初任國民

學校教師，後就學於來比錫、柏林等大學。畢業後，任柏林美術工藝博物館秘書。一八八六年，升任漢堡美術館館長，使他成爲該市藝術運動的中心人物。一八八七年，發刊學校裏的藝術（*Die Kunst in die Schule*）。從一八八八年以來，爲學生及教師計，在漢堡美術館內開始施行藝術品的展覽而努力於藝術之文化開發及教育改革事業。到一九一四年一月十四日卒。氏的著作除上舉一書外，還有藝術品觀察上之練習（*Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken*, 8, A. 1909）。這書就是上述的學生教師對於藝術品的觀察之實驗的報告。氏以爲教師、辯論家、美術批評家以及新聞記者發揮最大的努力，將藝術的精神發揚於國民的各階級間，使與他有直接關係的漢堡市在德國內發現最優秀的美的教化而成爲全德意志的藝術教育的模範；而間接地對於德意志全體之美的陶冶上與以最大的影響。氏與其說是學校教育家，寧可說是國民教育家，將藝術教育當作國民教化上的問題看待，廣汎地就種種方面加以考察。一九〇一年，氏在德勒斯登市所召集的第一次藝術教育會席上，對於藝術教育運動的演說，大要如下：『現在的教育動輒將人當做記憶考察的動物去處置，但是人並非僅僅是記憶考察的動物，而且是有血與肉之感情的本體。理論的教育學向來在悟性以外，雖亦有時施行感情的陶冶，但是從事國民教育的教師與關係者努力地將感情與陶冶作爲實際教育上的目的，乃是最近的事。補救過度的悟性陶冶與專以機械的記憶爲事的時代已經到臨了。』觀利氏的幾句話，可知他所以從事藝術教育運動的命意之所在。現在再將他的教育思想的大要摘敘於次：

原來利喜德華克如同蘭該一樣，亦認定經濟上的發展是為藝術心的優劣所決定的；而且他以藝術與鄉土作為中心思想。氏目睹德人對於色彩毫無感覺或趣味，所以他感嘆藝術的衰亡，希望恢復本於「賞玩主義」(Diletantismus)而製作的工藝美術。(按“Diletantismus”一語，日人譯作「好事家主義」或「素人藝術主義」，因為前者太不通俗，後者又屬生硬，所以我姑譯為「賞玩主義」，其意義請看後面利氏自己所解釋的話，自能明白。)具體的說，一八九〇年氏在柏林的十字街頭看見有賣草花的，在那邊叫賣花束，他以為這是德意志趣味史的轉期，並且德人對於色彩無趣味為藝術的文化的衰亡之主要原因。氏說：「德人的色彩的感覺沒有受過陶冶，所以藝術之經濟的悲運由此而生。具有高尚色彩的文化法蘭西將牠的美術工藝品源源輸入德國，而征服德國藝術之經濟的生活。於是德人不得不走入模倣他人這一條路上，而使色彩上的獨立性益趨滅亡。如果我們將所有的色彩上的造詣再加以一番陶冶，那麼，我們在工業上將可以得到力量；否則，產業上的效力，決不會產生何等結果的。我們若不欲在與他國國民經濟競爭上為他所凌駕，那麼，對於自己國家的弱點不可不有明瞭的認識，我們現在立於與他人決賽勝負的關頭，應該覺得：將來工業界的振興與否，是依從於次代國民之藝術的陶冶程度而決定的。我們必須注意從來藝術家的陶冶，而且相信如此才能在世界市場上獲得優越的地位。但是國家經濟的活力，是依從於那一國家的消費者的文化狀態；並且只有靠消費者的教育，然後工業的獨立與活動才能有希望。消費者的教育莫如獎勵「賞玩主義」。但是最可悲的，教育上的缺陷是在於使「賞玩者」成為嘲

笑的人物。我們在音樂界上早已經有許多「賞玩者」了，且以為這是一種自然的傾向；然而在詩文或造形美術方面，並不聞有所謂「賞玩者」的贊揚。我們的賢明的人士，對於造形美術，毫不加以何等注意。實在說，德人是美術上的盲者。德人未曾十分的看過藝術品，早已被人所議論了。他們以為德人實是「以耳代目」的國民。由此可見我們的形式陶冶與感官陶冶是很不完全的。因此，我們想提高形式陶冶，不可不向着造形美術上的「賞玩主義」而進行。為什麼呢？因為我們的文化與國民性有一種很大的弱點，而且對於藝術品及工藝品亦沒有能批評牠或了解牠的民衆。這種缺陷，只有依從真實的「賞玩者」去補救的一途。我們必須依從「賞玩主義」去挽救工藝的不振，避免樣式化的傾向，並且依從健全的批評去促進高級藝術與應用藝術之共同的革新。然而怎樣才能提高德人所有的美術品與工藝品的品質，貫注全力，使牠產生新機呢？這祇要拿世界市場的形勢來說明，就綽綽有餘了。我們的藝術品所以不能與別國一樣的得到同等地位，并非我國的藝術家的才能有所不足，乃是基因於一般藝術的陶冶標準低落在水平線以下的緣故。」

賞玩主義
的真義與
價值

這種健全而真實的「賞玩主義」具有挽救德意志藝術之經濟的悲運之使命，是為利喜德華克氏所確信的。但是，所謂「賞玩主義」的真義與價值究竟是什麼呢？氏有如次的議論。氏說：「賞玩主義」是各箇人所有的幸福的源泉。賞玩力可以增進個人的幸福，而「賞玩主義」能努力地發展這種賞玩力。這種主義在論理上亦有效果，是無容疑的。對於誠實的人，賞玩主義的藝術，就是不佔據全生活的內容，然而在

他的生活上亦得添加許多美味的。固然，那種在皮相上追求滿足而輾轉於一時的作業上之賞玩主義藝術，大有妨害真正藝術的發達，應該排斥；然而注意自己修養，對於自己的職務盡職并且提高賞玩主義藝術，無論對於個人或所屬的國民，都能使他得到幸福。這非僅限於上流社會而已，必須擴張到一般的下層社會，使他們經過相當的時日而發現真正的國民藝術。以往已經存在而今日不能復見的那種國民藝術，并非本於現時賞玩主義藝術的需要而活動，乃是發現於經濟的生活；不以眼的陶冶為最初的目的，而祇在於必要品的製作。然而，現時的賞玩主義藝術，不是以這種實際的目的為目的，為什麼呢？因為實際的必要可以由工藝美術而得到更充分的滿足。因為如此，所以只知競製必要品，使牠與經濟生活發生直接的關係，那決不能期望發生現時的賞玩主義藝術。但是賞玩主義能發動公衆的意見，由正常的批評而給與製作以很大的影響，所以賞玩主義藝術比之古代的國民藝術，在間接上更有效果而且更有益。美的製作品的不進步，決不是國民間缺乏藝術的天才，而實由於一般國民藝術的陶冶的水準太低的緣故。任何一個國民，除掉他們所能了解且所要求的東西以外，不能由建築家及其他工藝美術家接受意外的東西。要之，賞玩主義藝術的任務，在於養成能夠有感受藝術與理解藝術的能力的大衆。然而這不獨陶冶藝術上的消費者，而且養成本於適當的判斷與批評而獎勵國民的製作及促進國家的生產之藝術批評家，此外，還能養成立於藝術家與一般大衆間灌輸藝術的趣味於大衆的藝術教育家。」

藝術教育
之方法

關於利氏的藝術教育的方法，在他的著作藝術品觀察上之練習一書裏有如次的議論，氏說：「使兒

童觀察藝術品的目的，在於使他們深入於藝術品之中，養成他們有永久觀察藝術品的習慣與感官的覺醒，并非想給與以關於藝術品的知識。因此，對於兒童先使他惹起興趣，然後使學習肅靜地精密地去觀察每件藝術品。』氏根據這種理由，以為在藝術品上可以用言語發表之物質的內容以外，祇給與兒童以「唯感得含有什麼東西之一種預想」就夠了。氏又以為關於藝術品的被觀察的系統，可以用藝術發達上一般的過程去說明牠；譬猶詩歌，最初採用敘事的形式；造形藝術，亦先以物語的形式為宜。最初惹起兒童的興趣，是物語的想像畫。就這樣的畫圖而論，兒童不得不精確地去說明為藝術家所欲發表的地方。關於繪畫的會話，是一部小戲曲，或者是一首詩。等到物質的內容被說完以後，再使兒童去觀察所用的光線與色彩。但是兒童所觀察的，是每件藝術品，並非藝術的概念、本質與歷史。為什麼呢？因為世人精密地觀察每件藝術品的時候，有與其對於這些藝術品的印象與以說明，寧可以歷史的批評的見解去瞥見全時代，而且關於藝術的傾向加以賞讚或非難之一種狀態。如果將這種不本於兒童的經驗的藝術史用於學校，祇有害而無益。利氏的這種見解看來，對於藝術的批評，宜應禁止。健全的兒童並沒有批評的要求而祇有賞玩主義藝術的欲望。關於這種賞玩主義藝術的心情，不可不使兒童盡量發展。所以教師最好不發表什麼意見而兒童祇管學習賞玩。至於繪畫的觀察應該從幾歲開始呢？利氏以為在學校裏面不可過早繪畫的觀察以自十二歲光景；彫刻、建築等以自十四歲起開始為適當。女子常注意化妝品，所以在色彩的認識與性質的感覺力上，較男子為早，因此，藝術的觀察，女子亦應該較男子稍早。氏對於啓導兒童入於藝

術的賞玩之出發點的問題，以爲不當求之於美術史而當求之於藝術的直觀。關於這一點，如上面所說，氏以爲觀察藝術品的目的，並非在於擴張知識，而在於使兒童覺醒，且鞏固他以觀察力與感覺力來感到趣味之教育與價值。氏如同蘭該一樣，主張觀察的練習，必須由原作出發；至於模寫、複寫等，在較高的學級裏，纔可利用牠作爲補助。例如照相之類，在文科中學校裏，纔可利用牠。凡是藝術，不可供作美術史的講演或說明之用而行皮相的觀察。藝術品是深刻的觀察之出發點，同時又是牠的終極的目的。在這時候，美術史的文明史的要素極力要加以限制，最好使眼有充分的活動。照利氏的意思，以爲在學校教育上，一切學科裏都不可不努力於藝術的直觀能力的發達。爲要達到這個目的，並非要特設藝術一科以專供養成賞玩的能力之用。教材必須與藝術的鄉土誌相結合。這樣一來，那麼，藝術的感情就能陶冶，藝術品就會變爲人生的發表。兒童所觀察的藝術品不可過多，必須使他對於每個對象有精密的觀察。當觀察的時候，又不可過於冗長。

利氏對於
兒童的天
性之觀察

利氏對於兒童的天性亦有一種獨特的見解。他在一九〇一年德勒斯登市所召集的第一次藝術教育會席上又說：「觀察今日兒童之發展的狀態的人，無論誰亦會發現兒童之自然的能力之任何一點都被人們所壓迫，尤其如養成虛偽的羞恥的習慣，銷磨其天真淡泊的性質，抑壓其觀察的性向，及破壞其勇氣等等，而發生不良的影響。兒童本來以快活而且確實的態度放歌高唱，但是他一入學校，則態度一變；兒童本全然無拘無束，自由談話，但是入學校後不出一年，就失掉這種天性，而到達十二歲的時候爲尤甚。兒

童毫不懷疑懼的觀念去繪畫他的觀念界所得到的東西，而且常伴以愉快的感情。但是學校教育能否顧慮到此嗎？我恐怕牠未必能做到這一層吧。凡有教育的責任的人們，不應該忘記了兒童乃是快活的種族。兒童今日還生活於數千年前的幸福的世界——黃金時代，圍繞他們的事物及他們所愛的事物應該具有爽快的性質。又爲他們提出的事物，必須是他們所愛好的東西。最能使兒童從事着實的作業，而且最使兒童發笑的學校，是最良的學校。」

以上所述，是關於利喜德華克的藝術教育思想的大略。綜合以上所舉的諸位教育學者所指示的藝術教育的傾向而論，牠已經漸漸進入德國的實際教育界。有許多教育學者想依從藝術的精神去改造教育及教授法的全體，使牠都準據於藝術的形式。教師的職務與作業不消說起，就是對於學生在學校裏的一切活動，亦都主張化成爲藝術的。持有這種傾向的代表者當首推韋柏其人。

藝術教育
思想對於
實際的教
育之影響

韋柏的傳
略



Ernst Weber

韋柏 (Ernst Weber) 德意志人，一八七三年七月五日生

於巴發利亞州 (Bavaria) 的哥尼斯和樊 (Königshtofen) 地

方。最初畢業於威斯波格 (Würzburg) 師範學校，次畢業於閱

行 (München) 中央體操教員養成所，最後入耶拿大學 師事來因

(Rein) 教授，又入來比錫大學 師事服爾克爾德 (Johannes

Volkelt, 1848-) 教授。一八九四年，任閱行小學校教師。自一九

一二年到一九一四年，任該市本山立補習學校校長。自一九一四年到一九一九年，因大戰勃興，辭職從軍。一九一九年，任班堡（Bamberg）市師範學校校長。氏的著作有教育學之基礎科學的美學（*Ästhetik als Grundwissenschaft der Pädagogik*, 1907），教師之人格（*Die Lehrpersonlichkeit*, 1911, 3, Aufl. 1922.），德意志之國民性與國民教育（*Deutsches Volkstum und Nationale Erziehung*, 1924）及其他著作，計十數種之多。

韋柏以爲教育上有二大思潮：其一，以個人的本質之自由的發展爲主；其二，使個人從屬於其他團體。前者爲盧梭所代表之個人的傾向，後者爲修拉瑪希所代表之社會的傾向。這兩傾向，各有長短；因此，我們不可偏於任何一方面，而必須從根本上去完成教育的任務。所謂根本究竟是什麼呢？氏以爲這是形成人的本質之自己活動。教育之任務，不外乎形成這種自己活動而已，明顯的說，教育之最終的目的，在於個人人格的特質之發揮，再換句話說，喚起自己天性、特質、充實生活的喜悅與創作的享樂，這就是教育的任務。所謂「自己活動」，在氏看來，就是藝術的、感情的、主觀的及個人的。因爲如此，所以教育上的最高原理，就是所謂「達到自己活動的教育」；同時欲發展這種自己活動，不可不依從藝術的原理。

現代教育之改造

韋柏對於現代的教育認爲有四種弊害：即學校、集團教育、強迫及主理主義。氏以爲學校與人之一般生活相衝突，集團教育與個人教育相矛盾，強迫與自由相反對，主理主義與情操陶冶相歧視。所以教育改造，必須先消除這些弊害。在學校裏面，須引導兒童入於人生的真生活；在集團教育上，須注重個人教育；對

於強迫，須尊重正當的自由；對於主理主義，則不可不盡力於情操陶冶。想達到這種目的，只有依賴藝術。因此，教育的研究，不可不依從藝術的原理；而藝術的原理，又須依賴美學。所以美學實為教育學的根柢。

教育之分類

氏將教育學分為三種：第一是教育之純理的研究，第二是教育上教授訓練的原理之實際的應用方面之研究，第三是教育之實際的方面之指導及實際之教育的活動。第一種含有科學的教育學的性質，第二種太缺乏普通的性質，至於第三種，完全是一種藝術的教育，一句話，是藝術。在教育上，唯有第三種最為重要。因此，藝術的原理之研究——美學——在教育學之研究上亦極重要。

教育上所應用之美的軌範

氏更進而將他的業師服爾克爾德在美學上所提示的四種根本的美的軌範應用於教育上。這四種美的軌範，簡單的說，就是：（一）形式與內容的一致，（二）人類上的有價值的內容，（三）表現的價值，（四）有機的統一。如再加以申述：第一、藝術家是要構成與種種形式相一致的內容，他們選擇人生或自然的生活作為材料，而與以適當的內容。教授亦然，他在空間及時間上將遠相隔離之空漠或混雜的生活加以整理，再附以新內容，然後將牠提示。第二、藝術要求人類上的有價值的內容。關於這一點，在教育上看來，更覺明白。教育是使人發展他的天性，如果沒有人類上的有價值的內容，到底不能實行的。第三、藝術以假面的世界為必要；牠所表明的世界，被以實生活的假面，使觀賞者宛若親歷其境，而捉住實生活的模樣。在教授上亦要這樣的表明的居多。但是兒童又必須要知道實物、事實及嚴密的法則，所以算術、物理、化學等科，不能依從美的法則。第四、在藝術上，以有機的統一為必要；對於複雜的部分，有善為關聯而構成為一

個整個的全體之必要。在教授上，這件事亦屬必要。從來對於這件事已經實行過的，例如所謂「綜合教授」，所謂「專心致思」等，都有這種目的。在教育，則在「藝術家」這一個意味上，或在牠的工作上，不可不以所現出的集合、統一為模範。」

章柏基於上述的這一種思想，要求教師應該成爲一個藝術家，在他的言語與態度方面有構造的能
力，而善於辭令，巧於談話。氏以爲現時教員之養成，對於談話術，非常輕視，殊屬不當。氏又以爲圖畫與手工
必須以教師自己能學習爲度。他感慨現在教師自己少能繪畫，或少能不依靠臨本而有用紙片、粘土、木片
等去製作的能；以爲將來的教師必須離開科學上的動作，而以他的人格上的價值及特別的教育的天
才爲更重要。教師并非在於終結的既成的狀態，他是永久地發展的，而且對於他的發展表示有活潑的努
力。氏排斥紙上的教育學而主張人對於人的影響。氏更將教授這事項視爲藝術品，而有如次的議論：「教
授以依從美的法則爲第一要務。新事項的提示，以教師及學生的經驗爲要。藝術的教師，只依從生活的影
響，纔能施行感化，而並非依靠心理的概念。嚴格的科學的思考與沈着地判斷或推理事物的能力，究不能
成爲教育者的資格。有運動自在之藝術家的心情，迅速地專心於新發生的事物，將牠有機地化爲己有，然
後更將牠放在新狀態上使牠發現，如果能夠做到這幾層，那麼，真正的教育者的資格纔能成立。教師不可
不是一位理想家，並非將他的努力向着利益與金錢而進行的；他必須成爲一個藝術家而有向着內部的
自由而進行的努力。真正的教育者是一個理想而奮鬥的自由戰士。在教育的事項上，教師的最高審判官

是他自己的良心。他與一切褊狹的干涉相戰爭，與細末的規條相反抗，與紙上的教育學相鬥爭。又真正的教師並非隱遁者，又非誇張者，乃是世界的人。他知道那時代及那時代的國民的習慣有所要求於他，而且能夠應付牠，使滿足他所生活所活動的社會之希望。並是他不僅以這件事為他的生活任務上之最良的東西，而且視牠為善良而且愉快的遊戲。總之，教師必須是單純的人，而有豐富的倫理的內容與構造力之藝術家；藝術的教育實是一個有力改良的原則；在我們的學校裏，要佔有支配的地位。」

藝術的教育
與缺點

綜合以上所舉的英、德二國許多藝術的教育學者所發表的教育上之藝術見解，其影響及於學校教育之實際的方面，實在不少。圖畫、手工兩科不消說，就是其他各科亦都受影響。例如在國語教育上，注意詩歌與美文，使玩味文藝，而陶冶其藝術心。在拼音或綴字方面，以練習創作的、發表的衝動為重要。在唱歌、音樂方面，依從有能力的教師去陶冶藝術心。在體操方面，謀身體之美的發達，由此使發揮身體美與動作美。其他如教室的修飾、教育的繪畫、形體的利用等，都供作努力覺醒兒童的藝術心及養成趣味性之用。復次，推到社會的設施，如利用博物館、娛樂場、劇場等去養成民衆的藝術心；或利用圖書館、巡迴或流通文庫等去普及文藝的作品。甚至如照相、貨幣、廣告張貼及小賣攤等都變為一種藝術，以供養成國民的藝術的精神之用。

藝術的教育
之兩大
別

以上所述的「藝術的教育」的主張，分析的說，可分兩大別：有些人是重在促進藝術上的嗜好，培養鑑賞享樂美術的能力；一句話，以到達或接近藝術的教育為主。有些人重在增進美的表現能力，使從事藝

術的製作；一句話，以依從藝術而行動的教育爲主。前者認爲藝術的發展有待於賞玩力的發展，使賞玩者之有價值的感情有所發動；所以他們以爲藝術是一切人類所應有的財產，而且賞玩藝術這一件事是一切人類所必要的。例如利喜德華克、蘭該等就是屬於這一派。此外，人格的教育學者林德亦有同樣的主張，後者認生活是行動，以爲那種製作有價值的作品之活動——藝術的活動——實爲各個人天賦的性能，只有引起牠使牠漸趨堅強。我們人類對於世界有種種關係，就由於製作構成的能力而生。在製作之上更爲高大而且更足以自誇的，無他，大抵是藝術性有用以達到或接近於藝術之必要；但是這種性以發動自己固有的能力爲基礎才有價值。在休眠狀態之製作的性向，就是由這種性而奮發，而對於人生發生很大的價值。例如韋柏就是屬於這一派。此外，還有人例如德勒斯獨奈（Albert Dresdner）的主張，更其走到極端。他排斥藝術的賞玩或享樂，而且拒絕以藝術品爲教育的要素。他以爲藝術所以應用於教育上，其目的必須在於養成富於製作的意志及創作力的國民。人實生而爲藝術家，再沒有像兒童那樣的完全藝術家之存在。論者以爲德勒斯獨奈的這種主張，若從心理上觀察，到底不能承認；因此，他有修正而折衷的必要。再次，關於教師的人格問題，在韋柏看來，以爲從前的教師大抵只偏重熟知他所教的材料而以善於支配爲能事，然而這樣的教師，祇以教材爲主，毫不顧慮學生的程度，教以不適應學生能力的教材，可說根本不理會什麼是教授法；因此，有受人們所謂「學者的教師」的冷評。反之，最近主張注重教師的技術，使這種技術發展到藝術爲止，這種新教師的典型，無以名之，可名爲「藝術的教育家」。氏又主張將教育依從美學

而成爲一種教育術，以爲藝術與教育不但相互關聯，而且是同一的事物，所以從來由科學的見地而處理的教育不可不轉變爲由藝術的理論及藝術的自身去處理。因爲如此，所以如上文所說，韋柏將服爾克爾德在美學上所提示的四種根本的美的軌範應用於教育上。韋柏的這種見地，引起不少的反對論者。現在姑先將德國教育學者薩爾華克（Ernst Von Salzwirk. 1809-1926）對於藝術的教育，尤其對於韋柏之過重美的原則的批評敘述一下。薩爾華克在一九〇九年德意志雜誌上發表教育呢？抑藝術品呢？一文，就是對於藝術的教育的批評。薩氏反對藝術的主張，以爲他們動輒歡迎技巧的教育者，實是增長過度潤色材料的傾向，而且有使科學卑下而以感情上之強烈的刺激爲主的那種傾向；一句話，他竭力反抗藝術的教育學者之過度的藝術熱。然而教育爲實際的術這一件事，爲薩氏所十分承認，而且認爲這種術並非是機械的而是自由的。所謂「自由的術」這一句話，並非可以嚴格地適用法則或依從精密的形式，乃是指要有人格的力、特性及伎倆而言。在這一點上，教育與藝術相接近，教育者有應該模倣藝術家的地方。然而在這種活動的性質上，或在牠所使成立的結果上，教育家與藝術家相差異的地方究屬不少，所以若視兩者爲同一的事物是不正當的。薩氏的這種見地，可以說是「科學的教育」與「藝術的教育」的折衷，實不無相當的理由。現在再申述我的意見。我以爲無論有些人主張教育要到達或接近藝術爲止，或者有些人主張教育要依從藝術而行動，他們都因爲目眩從來的藝術的思想日趨衰微，一般作品祇知道迎合羣衆的卑劣的趣味，單以營利爲目的，不能使一般民衆真正地感受美術的價值；其影響侵及學校教育

方面，使學校裏的藝術科化爲烏有，而另以科學的學科替代牠；即使有所謂美學一科，亦並非與藝術有怎樣的關係，不過當做一種科學去研究，而使牠隸屬於歷史的哲學的學科，所以他們有這樣的藝術教育運動。照這樣看來，可知這樣的藝術教育運動，其最初的動機在於要謀美術工藝品的改良，並非就在於要促進藝術教育本身的發達，不過藝術與教育如上文所說，既有一種密切的關係，所以美術工藝品改良運動，實際就是藝術教育運動主要的原因。分析的說，這種藝術運動，與其說是個人主義，甯可說是帶有國家社會主義的色彩。因爲在英國方面，受了自然科學勃興及產業革命結果的影響，一切工業品祇求分量的增加而不講品質的精美。在德國方面，這種情形較英國更甚，牠的唯一的商敵，就是法蘭西。所以英、德兩國知道欲振興國勢，非改良美術工業品不可；欲改良美術工業品，又非促進藝術教育運動不可。不但對外如此，並且他們相信藝術是可以作爲救濟社會問題的要件；具體的說，藝術是有調和或緩和社會上勞資階級鬥爭的功效。例如英國拉斯欽，以爲藝術有調和的力量，而且有緩和反對的觀念及減少階級差異的功能。德國利喜德華克亦以爲賞玩主義的藝術的任務，在於養成能夠有感受藝術與理解藝術的能力的大衆。一句話，他們都是站在經濟的見地去認識藝術的教育之本質及其任務；所以他們都視藝術是國民的藝術，而非個人的藝術。所以我以爲他們的主張，並非個人主義，而是國家社會主義。他們雖則以國家社會的利益爲前提，而不以個人的利益爲出發點；然而他們卻知道藝術多少是依從各個人生來的特性，所以不可不使這種特性盡量地發展。例如韋柏以爲「個人的教育學」與「社會的教育學」各有長短；因此，我們不

可偏於任何一方面，而必須從根本上去完成教育的任務。由此可見他們的主張，就是要謀個人與社會的調和，以爲在一方面看來，個人是社會上的一份子，但在他方面看來，各個人自有自己活動的存在。至於藝術教育的任務，就是在於養成能夠賞玩或享樂藝術的能力之各個消費者，同時養成能夠有感受藝術與理解藝術的能力的大衆。這是一種個人主義，可是這並不是像盧梭所主張的完全離開社會之單獨的個人主義；同時，這是一種社會主義，可是這不像修拉瑪希所主張的個人不過是社會的附屬品之社會主義，乃是一面承認個人人格的價值，一面又要使個人去維持公衆的利益之國民的個人主義。我將這些學者的教育學說放在所謂「新個人的教育」之下去敘述，其命意就在於此。這種見地，在表面上看來，可說是一種健全的穩當的思想，但是若從根本上研究起來，這種主張是否貫徹，還必須視個人所隸屬的國家社會是那一種性質的社會而定。譬如像現在資本主義的英、德國家，即使這些國家的教育學者怎樣地去提倡藝術教育運動，充其量，在個人方面，祇不過使個人成爲一個良好的消費者或主顧，他對於各種貨物能夠鑑別，而且能夠監督牠，使牠不致於濫製粗造或有假冒；就是各個人自身亦不致成爲一個浪費者；在社會方面，亦祇不過使社會上的勞資階級各自本於所謂「賞玩主義」得到一個賞玩或享樂藝術的機會，以和緩互相鬥爭的感情，使彼此各守本分，以維持社會的現狀而已。這是指國內的情形而言；至於對外呢，這種藝術教育運動，亦不過在自由競爭的原則之下，將自己的國家的美術工業品在國際上提高地位而已。因此，各國的工業品，雖在國內不以賺錢爲目的，但對外仍以經濟的互相掠奪爲前提。原來所謂藝術是

依從美的原則而創作的；而美的原則又是超越利害而存在的；如果欲要貫徹美的原則，那麼，不但在國內不應該以賺錢爲目的，就是在國際間亦不應該以經濟的互相掠奪爲前提。所謂「提倡國際正義，涵養人類同情」，亦是藝術教育運動上所應該注意的；因此，我以爲像利喜德華克所主張的藝術教育的任務在於養成有能夠感受藝術與理解藝術的能力的民衆或公衆（people），還是不夠，而必須再進一步養成這樣的人類（mankind）。試問主張藝術運動的人們，除掉英國克勒特外，誰曾注意及此呢？他們說來說去，無非是圖謀國民教材的振作及促進國民藝術心的發展而已。實在講起來，他們的見地，在個人的方面看來，似乎是「藝術至上主義的藝術觀」，因爲他們是將藝術當作一種有牠自身的發展，有牠自身的目的的人類行動看待；在社會的方面看來，似乎又是「功利主義的藝術觀」，因爲他們是將藝術當作一種維持自己的國家的利益的手段看待。一句話，他們都只是將藝術的現象作用一味誇張着，不曾整個地把握着藝術現象所有主觀的、客觀的作用與意義。藝術之真正的意義，照現代哲學者，尤其照唯物史觀者的立場看來，不外乎是感情社會化的方法；而所謂「感情社會化」，就是「給人感染」的意味。託爾斯泰（Leo Tolstoy）在他的名著什麼是藝術裏面，將藝術的定義解作「人類情緒傳染的手段」。這個定義恰與剛纔所謂「感情社會化的方法」完全一樣。稍詳細的說，一個藝術家，不問他是文學家、音樂家、圖畫家或工藝家，組織了他的感情，將他所特有的技術的形態客觀地表現出來，使藝術家以外的人們都來讀牠、聽牠、看牠，乃至使用牠，且將那個藝術家所組織的感情攝入自己，再化爲具體的感情，這就是所謂「感

染了牠」，這纔完成了藝術的全般意義。這樣的定義，既不像藝術至上主義者祇將藝術上的表現解爲無組織的活動，又不像功利主義者祇將什麼對於藝術的要求加以公式化；而是將藝術所有主觀的與客觀的作用綜合地結成爲簡要的言語而稱之爲「感情社會化」，再理論地稱之爲「主觀客觀化」。（關於這一點，似乎還須有詳細的說明，此地爲篇幅所限制，姑止於此。）因爲如此，所以藝術的教育，一方面必須以人類生來所具有的一種美的感受與製作之可能性爲出發點，將牠放在適當的環境而盡量地去發展牠；一方面又必須使各個人所有的那些活潑潑的無數錯綜的感受力與製作力，用他自己所特有的技術的形態，不拘程度的高低或是否完全，加以一番的組織或整理，再將牠客觀地表現出來，然後使彼此互相感染，而成爲共同的社會意識的要素。這纔是真正的「賞玩主義」；因爲這種真正的「賞玩主義」裏面實含有各個人的自己感情、自己製作與同着他人互相感染兩種要素，並不像利喜德華克所說的那種「賞玩主義」祇有各個人的自己感受一種要素，一遇着與他人相接觸的時候，乃是彼此格不相入而沒有共同的社會意識之存在。因此，利喜德華克雖竭力要養成有能夠感受藝術與理解藝術的能力之公衆或民衆，然而結果呢，祇不過養成各自感受藝術與理解藝術之散漫無紀的各個個人而已，想促進整個的社會之進化怎麼能夠？我在上文所以稱那些藝術的教育爲另一種形態之個人主義——新個人主義——就不外乎此。這些藝術的教育學者祇知道唱導「美的感情陶冶」的高調，而拼命地排斥「科學的知識陶冶」的存在；殊不知就是藝術的教育自身裏面亦要含有科學的知識陶冶的要素，方纔能夠達到利喜

德華克所說「賞玩主義」的藝術教育的目的，設使他只知有美的感情陶冶一種成分，那麼，決不成爲一種完全的藝術教育了。再就全部的教育而論，那更不消說得，在美的感情陶冶之外，還要有科學的知識陶冶及道德的或技能的意志陶冶之設施。因爲在前節裏已經說過，所謂人格，實含有知情意三種要素，缺少一種，就不得稱爲人格；這三種要素是否圓滿地發達或平均地發展，那亦就是所謂人格健全或不健全。如果照利喜德華克的意見，在學校教育上，一切學科都不可不努力發達藝術的直觀能力，那麼，這種學校教育簡直是一種藝術學校的教育，並不是整個的教育了。但是韋柏却承認兒童必須要知道實物、事實及嚴密的法則，他以爲算術、物理、化學等科不能依從美的法則。關於這一點，韋柏的意見較諸利喜德華克的意見似乎稍勝一籌。不過就韋柏的教育學說全體而論，他仍是太過重美的法則，並且竟將教育家比爲藝術家而使他成爲一個「藝術的教育家」。對於這層，如上文所說，薩爾華克曾加以批評；此外，人格的教育學者林德亦有同樣的批評。如果照韋柏的這樣過重美的法則，那麼，這種學校教育亦不啻是一種美術學校的教育，並不是整個的教育。即使退一步說，教育應該成爲一個藝術家，然而如上文所說，藝術家的教育家必須組織了他的一切心的狀態——知識、感情、意志——用他自己所特有的思維、技術與行動的形態客觀地表現出來，使各個兒童都來理解牠、感動牠、及應用牠，將教育家所組織的一切心的狀態攝入自己，再化爲具體的知識、感情及意志。這就是普通所謂「人格感化」的意味。所以與其使教育家僅成爲一個藝術家而稱爲「藝術的教育家」，不如使他成爲一個兼有科學家、藝術家與道德家三種資格之教育家而

稱爲「人格的教育家」。(這並不是指前章裏人格的教育學者所說的人格。)這種「人格的教育家」的名稱，不論教那一科目教師，如公民科教師、數學科教師、自然科學教師、歷史、地理教師、音樂、圖畫、手工等教師，乃至體操教師等等，無一不適用的。這樣，那麼，所有教師，決不致再招「學究的教師」、「技巧的教師」及「傳道的教師」的譏評；不僅如是，並且被教育者——學生——亦不會只有教授而無訓練，而養成所謂「有教的蠻民」；或者只有美的陶冶而無知的教授與意的訓練，而養成一個「柔弱的個人」。總之，在整個的教育上，無論對個人或對社會，必須以養成一個完全的人格爲理想；所以欲實現這種理想，決不容許像這些藝術的教育學者那樣的專注重主觀主義及賞玩或享樂主義，而必須同時兼顧到科學的教育學者所重視的客觀主義及訓練或努力主義，並且必須將這兩方面有機地綜合起來，再不斷地求到一個最高階級的可以養成最完全的人格的方法，這纔是真正的人格的教育。由此，更可見上文所舉那些藝術的教育，假定牠的內容與方法都是合理，亦不過是整個的人格的教育學中之微小的一部分，決不能夠掩蓋人格的教育學之全部。不過這些藝術教育，對於從來的西洋教育，尤其對於從來的德國教育，確是一服清涼散。因爲從來的西洋，尤其從來的德國教育，太偏重科學的教育，只知養成有專門知識的人材，所以這種注意美的感情陶冶之藝術的教育，或者可以救濟從前教育的偏頗。但是如果他們走到另一極端而太偏於藝術的教育，那麼，過猶不及，其弊害亦就相等了。其次，更可慮的，我國人如果一看見這些藝術的教育，就要起而歡迎牠，那是很危險的；極端的說，這有時將成爲我國教育上的一個致命傷。爲什麼呢？因爲從來的

中國教育是注重情意的陶冶；固然那種情意的教育在今日的眼光看來，很樸素而且很簡單，然而總不失為一種情意的教育；至如像西洋的學校一樣，要使學生用他自己的腦筋與智力組織他的知識，將牠客觀地表現出來，使他人也都來理解牠或應用牠，將他所組織的知識攝入自己，再化為具體的知識，然後將這種具體的知識推廣到實際社會那樣的科學的教育，可說是絕無僅有。即使有，亦不過是書本上的注入的知識教育，並沒有如剛才所說的將一切學科如哲學、文學、政治、法律、數學、自然科學乃至藝術等等，都必須用科學的方法去組織。在這樣民族衰微、政治落伍及經濟破產之中國的國家，論理應該先使一般人民養成有組織的頭腦，一面去認識國家是什麼樣的狀態，一面怎麼樣去組織一個現代的國家；至於各個人的賞玩或享樂都可以暫緩一步。因為如此，所以我們中國的學校教育切不可須臾忘掉「科學的教育」的必要，不要以外表的藝術的教育為事，例如教室裝飾、化裝舞蹈的獎勵，以及舉行演劇等等。因為這樣的藝術教育，有時會使個人成爲一個「柔弱的個人」。實在講起來，教育之最高的目的，還是在於教人應該做個良好的創造者或供獻者，并非祇教人做個良好的消費者。關於這點，利喜德華克似乎亦曾看到，他以爲賞玩主義藝術的任務不獨在於陶冶藝術上的消費者，并且養成本於適當的判斷與批評而獎勵國民的製作及促進國家的生產之藝術批評家。但是像利氏的這樣說法，還有兩個缺點：第一就是在於僅養成各個人有獎勵國民的製作的能力之藝術批評家，并非養成各個人自己都有製作的能力之藝術家，更非養成他們自己都有供獻的能力之科學家。固然，我們的目的，應該如同蘭該所說的話一樣，並非在於專門的藝

術家的養成，或者非在於專門的科學家的培植；然而，我們又不可不抱遠大的理想，至少限度，非使各個人自己都得一種特長的技能、興趣及知識不可。第二就是在於僅養成有促進國家的生產之藝術批評家，並非養成一般人類有共同地促進人類的生產的責任之藝術家與科學家。固然，在今日的國際局勢之下，我們還不能夠達到「世界大同」這一個終極的目的，然而我們在教育上不可不懷有這種理想，所以除掉獎勵國民的製作及促進國家的生產，以鞏固民族自決的基礎外，還須有時利用藝術的情操與科學的法則去提倡國際的正義，涵養人類的同情，以為將來世界大同的準備。如上所述，前面所舉的那些藝術的教育既有如許的種種缺點而有修正與補充的必要，再加以中國國情與西洋國情有不同的地方，所以中國教育若將那些藝術教育的原形態立即應用起來，不但無益，而且有害。尤其英國拉斯欽的那種藝術的教育，如上文所說，雖是一種社會主義的運動，悉心替勞動與慈善的事業經營規劃，但是牠的實際的效果祇不過復興農村的手工業而已。這樣的藝術的教育，在英國也許有用處，因為英國是一個產業革命的發祥地，牠跟着產業革命的結果，祇知道利用機械的力量製造源源不絕大批的貨物，使一般國民減少賞玩、享樂及製作藝術工業品的能力與心情，所以反不如採用拉斯欽的主張，使一般國民返於自然，多用他們自己的手、目乃至頭腦去活動、賞玩及製作些手工的工藝品，以補救多量的粗製濫造的機械的工業品。但是中國却不然，她自從海禁洞開以來，外國工業品源源輸入，將中國固有的手工業地位取而代之；最近我國農村破產，就是受着外國商品壓迫的總結果。但是國內有些人還想仿照拉斯欽的那種辦法，想在農村裏

面振作所謂「中國文化」，謀手工業的復興，以抵抗外貨。我以為這是辦不到的，因為世界上的經濟現象是向前演進的；具體的說，世界上任何國家的經濟的組織都是由手工業推進到機械的工業。假定中國沒有外國商品輸入，那麼，我國手工業或者還能夠延長命運；然而時勢不我許，那大量的外國商品，無論如何不能讓我們再用復興的手工業去抵抗牠。例如帝國主義者一面掠奪交通權，借運輸的力量，將各該國的貨物運入內地；一面在各都市遍設金融機關，用通商的手段，將農村所有原料盡量輸出；這都是他們破壞中國手工業的鐵證。在這種情形之下，試問我國的手工業有沒有復興的可能？所以目前的中國唯一的救濟方法，祇在於急圖適切於目前的一般國民日常生活上所必需的機械工業品的發達，以抵制外貨的輸入；同時，使本國農業組織趕緊地轉變為工業組織，以促進社會生產力的發展。（關於實業計劃問題，非本書所能範圍，茲姑不談。）至於工業品上應該有怎樣的美的形式以及怎樣地養成一般民衆有高尙的興趣等問題，倘能同時解決更好；不然的話，不妨先偏重實用方面，而將美的形式姑置於次要的地位。這好像日本明治維新時代的初期，工業品先置重實用方面而無暇顧到美的形式的講究；直到日俄戰爭，尤其歐洲大戰以後，日本纔有工夫去講究美術工藝品的改良一樣。原來日本是一個極愛美術的國家，再加以牠所有天然的風景及時代的趨勢這兩種要素，所以牠的工業品不知不覺地會趨於美術化，但是牠的實業計劃，還只在於振興國內自造的實用工業品以抵抗外貨的輸入而已。利希德爾以為歐洲美術工藝品的新發展，亦是受了日本美術的影響而促進的；這不過指日本向來愛好美術，並將美術的影響傳入於歐

洲而言，並非說日本不從事科學的教育而專注重藝術的教育的意思。不但日本如此，就是今日的蘇俄亦是這樣。牠的第一次五年計劃，可以說是注重於全國科學化及工業化，不但生產事業如此，就是分配、消費等事業無一不用科學的方法去經營；至於第二次五年計劃，纔漸漸傾向到藝術的方面，欲將全國不論都市或農村一律都成爲藝術化或美術化。由此可見經濟落後的國家，無一不想先從事科學的建設；等到科學的建設有了相當的成績以後，纔來再謀藝術的建設。克勒悟說：「藝術的生存條件，就是人生的存立的條件，亦就是牠的最高發表。」克勒悟的這一句話，就是指出藝術是依從於社會的生產力，尤其是依從於物質的生產的技術的意思。所以我們欲養成有一種製作高尚的藝術品的能力，不消說我們要有一種如利喜德華克所說的「賞玩主義」的藝術心，但亦非先使社會生產力有相當的發展及物質的生產技術有相當的進步，使我們得到生存的條件不可。但是要請注意的，我並非將藝術當做功利主義的藝術觀；當然，所謂藝術是依存於社會的生產力，是與所謂現實上怎樣地利用牠，或應該怎麼樣地利用牠才好的問題沒有什麼關係的。要之，藝術爲歷史之最後的決定的要素——經濟條件——所決定，是一件事；如上文那許多藝術的教育學者所說，藝術是解決社會上經濟問題之主要的條件，那又是另一件事；這兩者不可混爲一談。現在我不再說別的，單就目前的中國情形而論，我們的教育，與其注重藝術的教育，或採用上文所舉的有些褊狹的藝術教育，不如先從事科學的教育。若就教育的全般意義上講，我們能夠不偏重人格上所具有的知情意三種可能性之任何一面，並使這種可能性有圓滿的發達與平均的調和，以養成完

全的人格，且做社會上一個有用分子，那再好沒有了。這不過是我乘敘述西洋的「藝術的教育」這一思潮之便，將今後中國教育所應取的態度一并提示而已。

第四節 實驗的教育

實驗的教育之性質

如前兩節所述，人格的教育與藝術的教育，不但反對海爾巴脫派的「科學的教育學」，並且連同一般所謂「科學的教育學」加以排斥。但是本節所將要述的「實驗的教育」，雖亦反對海爾巴脫派的「科學的教育學」，然而牠却是很注重教育之科學的研究，尤其是從實驗的方面建設一種新教育學，而稱爲「實驗教育學」(Experimentelle Pädagogik)。這是上文兩種教育學與「實驗教育學」相差異的第一點。此外，彼此還有可以互相對照的：就是前兩種教育學雖反對海爾巴脫與比尼克(E. E. Boerhaave)的「科學的教育學」，然而牠並非排斥海爾巴脫派的個人主義觀，不過不滿意海氏一派以知識爲出發點去建設一種知識主義的個人的教育學而已；至於這兩種教育學自身，却都是以情或意爲出發點，而欲建設一種所謂人格主義或藝術主義的個人的教育學。其次，所謂實驗教育學，如同前兩種教育學一樣，亦並非排斥海爾巴脫派的個人主義觀；但是牠却與前兩種教育學各異其趣，即前兩種教育學雖與海氏一派的教育不同，一則置重情意，一則置重知識，然而兩者都是多出自臆說，偏於思辨；一句話，兩者同是屬於主觀主義。至於實驗教育學呢，却是如同海氏一派一樣，亦是以心理學爲教育學的一種基礎，不過牠所

應用的心理學與海氏一派的教育學所應用的心理學又有區別；具體的說，海氏一派的教育學所應用的



Will elm Wundt

心理學是海爾巴脫自己所建設的哲學的心理學（參考本書前編第十二章），這種心理學完全出自個人主觀的臆測而沒有客觀的必然性；而實驗教育學所應用的心理學，是馮德（Wilhelm Wundt, 1832-1920）的實驗心理學，這種心理學是以生理學、生物學、自然科學乃至醫學為根據，用歸納的、實驗的及統計的方法去研究而確立客觀的法則。這樣的兩相比較，可知前

兩種教育學與實驗教育學雖同是海爾巴脫派的科學的教育學的反動，然而彼此的出發點與研究方法却是不一樣的。因為彼此的目的相同，所以我統稱為「新個人的教育」；因為彼此的出發點與研究方法不一樣，所以我對於後者不得不另設一節，而命題為「實驗教育學」。

實驗教育
學之由來

如上所述，實驗教育學是以實驗心理學為基礎；在第十八世紀，德國汎愛派教育學者特拉普（Ernst Christian Trapp, 1745-1818）已經有如實驗物理一樣的而有所謂實驗心理學的建設，將教育事實放在這種基礎之上去研究；可是真正的實驗心理學之成立，及教育的實驗心理學的研究之實現，實是第

十九世紀初以後的事。因爲十九世紀初，自然科學勃興，凡百學問都受影響，而且起而應用牠，尤其是達爾文（Darwin）的進化論，影響及於各種學術界最大，開學術研究的新生面。在心理學方面，例如生理的心理學、精神病理學、動物心理學、變態心理學及兒童心理學等，都是受了自然科學與達爾文的進化論的影響而發生的。這種種心理學一經成立，更有些學者根據生理學、生物學、醫學等，用實驗的、統計的及比較的方法去研究心理現象，遂產生所謂「實驗心理學」。這種「實驗心理學」的創始者，當首推馮德。同時，應用這種實驗心理學而成立的教育學，就是本節所說的「實驗教育學」。實驗心理學固然是促進實驗教育學的發達的一個動因，然而直接地開實驗教育學的端緒的，實是學科負擔過重及學生精神過勞諸問題。十九世紀初，如上文所說，自然科學的應用，一時突進；並且「新人文主義」極一時之盛，竭力主張人格調和的陶冶，而增加種種科目；（參考前編第十一、第十二兩章）此外，更加以當時歐洲各國間的交通突然繁劇，又不得不增加特殊的需要的科目；具體的說，當時中學校的主要科目，除固有的拉丁語、希臘語以外，不得不再加以近代語與自然科學等科目。固然，那時候因科目的增加而延長修業年限，然而結果呢，一般兒童多陷於顏色蒼白、神經衰弱的狀態，於是學生精神的過勞遂爲一般醫學界所注意，而成爲一八六〇年以來的教育界的一大問題。後來各國學者對於學生的「疲勞測定」（*Ermüdungsmessung*），有些由精神病理學的見地，有些由醫學上、生理學上的見地，用實驗的或統計的方法，作爲客觀的研究。一八七九年，俄國莫斯科校醫施可爾斯基（*Skolka*）首先開始兒童疲勞的研究；一八九一年，奧國

維也納的步耳革斯坦恩 (Leo Burgerstein) 亦有同樣的研究。從這以後，疲勞研究大有進步。同時，關於

教授法的實驗研究亦開始進行。一八九六年，

拉伊發表正字法指導一書，後來經胡克斯

(Huchs)、哈根密勒 (Hagemiller)、伊慈

奈 (Ischner)、羅波行 (Lobehen)、普淮

斐 (Pfeifer)、修拉希 (Schleich) 等加以

斟酌補充。在法國，比尼 (Binet) 亦努力從事

實驗的研究，一八九六年，發表關於學校學生的

受容力及發表力之實驗的研究，就是近來

所謂「智力測驗」(Intelligence Test) 的



Alfred Binet

起源。後來，他再與法國醫師西門 (Simon) 共同協力製成所謂「比尼·西門法」(Binet-Simonsche

Method) ，在一九〇五年正式發表。這種方法，後來輸入美國，經美國斯丹福 (Stanford) 大學教授推

孟 (Terman) 改訂，遂成爲今日美國最流行的「智力測驗法」。在教育方面，英國斐奢爾 (G. Fischer)

會著一書，題爲量表集 (Scale Book)。然而當時統計學還未發達，所以斐奢爾的研究並沒有什麼結果。實

在講起來，真正地從事應用測驗以解決教育上的種種問題，當首推美國來斯 (Rice)。來斯在一八九四