

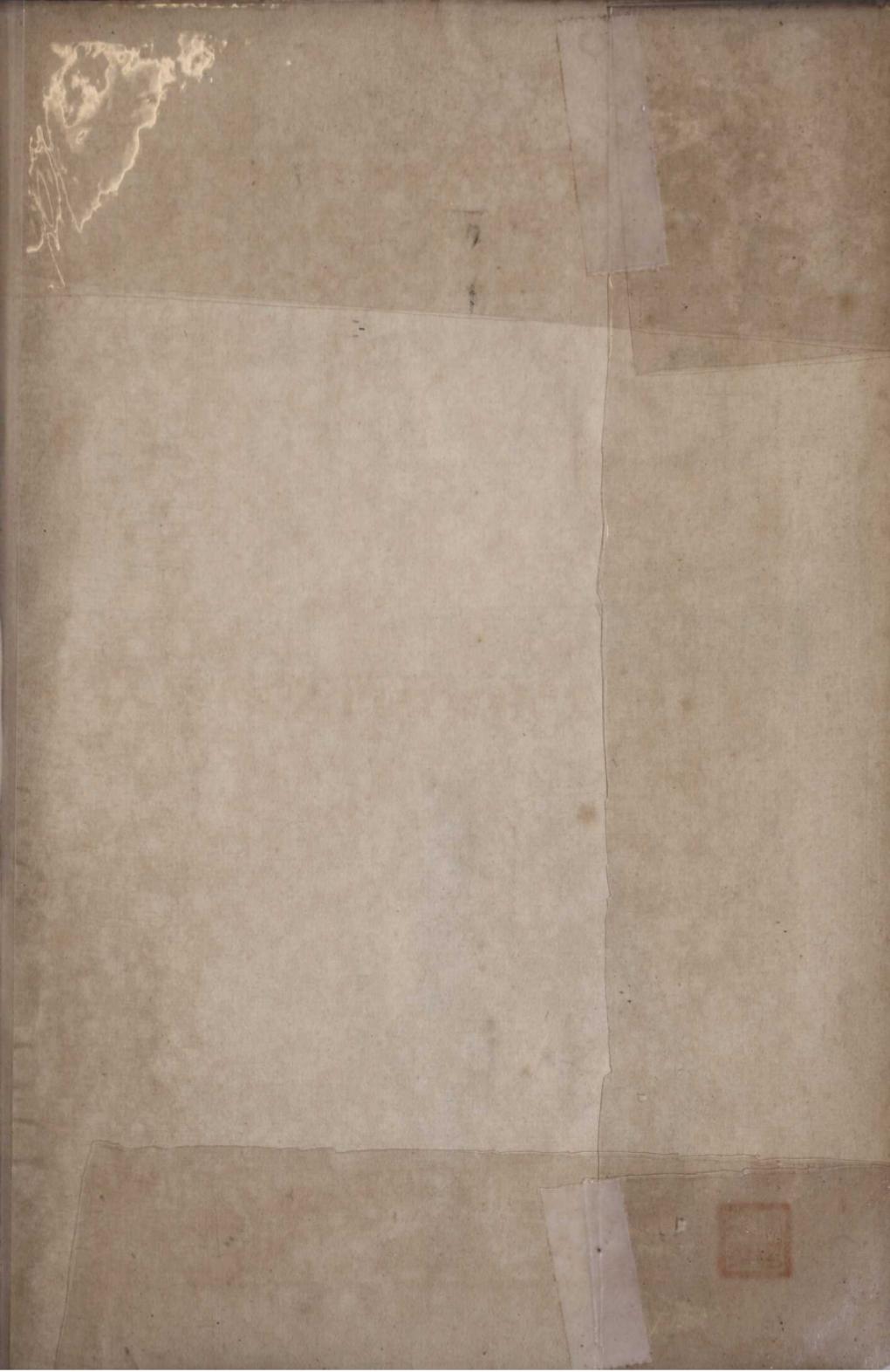
書叢學大

史育敎洋西代現

冊下

著 琦 姜

行發館書印務商



書叢學大
史育教洋西代現
冊下

大學叢書委員會

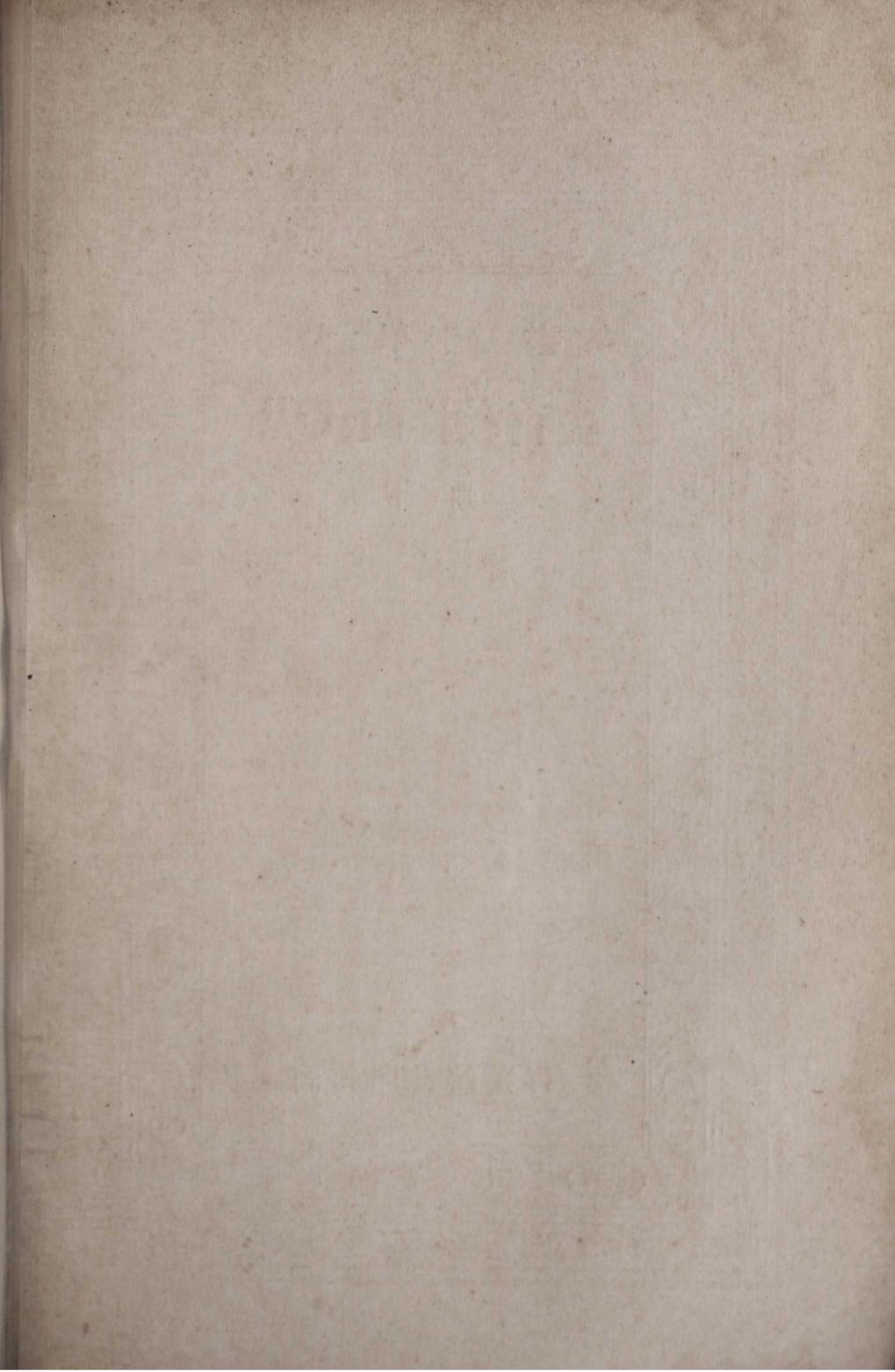
丁燮林君 李聖五君 竺可楨君 唐 錢君 傅斯年君
王世杰君 李權時君 胡適君 郭任遠君 傅運森君
王雲五君 余青松君 胡庶華君 陶孟和君 鄒魯君
任鴻雋君 何炳松君 姜立夫君 陳裕光君 鄭貞文君
朱經農君 辛樹幟君 翁之龍君 曹惠羣君 鄭振鐸君
朱家驥君 吳澤霖君 翁文灝君 張伯苓君 劉秉麟君
李四光君 吳經熊君 馬寅初君 梅貽琦君 劍任光君
李建勋君 周仁君 程天放君 黎照寰君 顏福慶君
李書華君 周昌壽君 孫貴定君 程演生君 顏家倫君
李書田君 秉志君 徐誦明君 馮友蘭君 羅家倫君
蔣夢麟君

書叢學大
史育教洋西代現

冊下

著琦姜

行發館書印務商



第五章 歐美的教育現狀

第一節 德意志的教育現狀

在德意志，熱心教育事業的王侯從來就頗不少，尤其在近世普魯士王國，最初注意初等教育的振興的是腓特烈·威廉一世 (Friedrich Wilhelm I)。他以敬神的觀念為基礎而施行教授訓練，竭力獎勵小學校 (Volksschule) 的設立。當時稱王為「普國小學校之父」。繼王而起的是腓特烈二世 (Friedrich II)。腓特烈二世即位為腓特烈大王以後，竭力振興國勢，同時計劃教育的普及與徹底，而公布許多教育法令。尤其是一七六三年八月公布的小學校令，規定關於就學義務、就學時期、教師、教授訓練、視學制度等事項。後來經過腓特烈·威廉二世到腓特烈·威廉三世時代，前後四十三年間，普魯士國家遭遇許多的困難，有名的斐希特告德意志國民 (Reden an die deutsche Nation) 的演說因而出現在這時代內，普魯士國勢雖甚危殆，然而教育事業欣欣向上，輸入裴司塔洛齊一派的教育，頗著效果。一八四〇年腓特烈·威廉四世即位；後來，一八六一年威廉一世即位，教育的制度採用兩種主義：一是裴司塔洛齊一派的理性主義，一是宗教主義；前者以第斯多惠 (Diesterweg) 為代表，後者以哈尼希 (Harnisch) 為代表。

都在教育制度上促成種種改善與進步。

當時普魯士在初等教育上實行最嚴格的強迫主義；從六歲到十四歲的兒童，若是身體健全，有入校就學的義務；假使爲父母的不履行這義務，輒受法律上的制裁。小學校的目的，是在於對兒童施以宗教的、道德的、國民的教育，並授有日常生活上所必需的普通知識。在地方上，雖則容許男女兒童共學，但是在都會內，以男女兒童分校爲原則。修業年限定爲八年。

中等學校分爲文科中學校（Gymnasium）、理科中學校（Realgymnasium）及實科中學校（Höhere Realschule）三種，都是收容修了三年預科或有同等程度學力之滿九歲的兒童。修業年限以九年爲原則，但地方上得設六年修業的學校。此外爲女子計，另設有女子中學校（Höhere Mädchenschule），修業年限以九年或十年爲度；滿六歲入學。

專門教育學校有大學與專門學校兩種。大學是合神學、醫學、法學、哲學四學部而成，修業年限不一律。但是在學三年，有受博士學位試驗的資格。

師範教育是依本科三年、預科三年的師範學校而施行；預科入學，以八學年小學校畢業生爲最低限度。

以上所述的德意志學校系統，是歐戰以前的大略情形；這種學校系統，在當時德意志聯邦各國，有多少歧異的地方而不是統一的。然在歐戰以後，德意志帝制崩壞，一變爲共和國。從一九一八年革命以後的歐戰後之德國教育

德意志學校教育，禁止各個聯邦採取像從來的特殊方法。於是所謂「統一學校」(Einheitsschule)的問題忽然出現而並見諸實行。首先倡議的，就是前兩章所舉的凱欣斯泰奈。一九一九年，德意志共和國新憲法就將這項規定為條文。從此以後，從來的八學年小學校的最初四年作為基礎學校(Grundschule)，不問什麼階級的子弟，都必須一律入這學校就學。就學年齡，以滿六歲為原則，調查日是每年四月一日、十五日或五月一日等。在基礎學校以上，須入高等學校，至少須入小學校上級四學年與補習，就學到十八歲為止。

中等學校 的基礎學校 的課程

就普魯士而論，一九二一年所規定的基礎學校的課程或教科，是宗教、鄉土科、國語、算術、圖畫、唱歌、體操及第三、第四兩學年女子所受的裁縫等。依從一九二五年四月十八日所公布的法令，基礎學校的課程雖規定為四年，但是特別優秀的學生，經監督官廳的許可，可在三學年修了而進入上級學校。

為收容修了這種基礎學校的學生計，在基礎學校以上，設有六年制的中等學校(Mittelschule)，施行於商業、工業、農業、美術工藝等實際社會的準備教育。大戰後的中等學校，與從前相同的，計有三種，修業年限各為九年。從前修了預備學校三學年課程以後才許入學，但是現在因有基礎學校的設置，即在基礎學校畢業以後再修一年即可入學。這三種中等學校仍用文科中學校、實科中學校及理科中學校的名稱。第一種置重於言語(特別是古代語)與歷史，第二種置重於數學與自然科學，第三種位於前兩者之間。在大戰後還有一種令人可注意的新式中學校設立，這就是所謂“*Aufbauschule*”(日人譯作「上

德意志中學校構學校」)的德意志中學校(Deutsche Schule)及補習學校等前面三種中學校的修業年限、課程等與戰前無甚差別，但是那種新式中學校當然是獨創的。詳細些說，牠是連接七學年制小學校以上的六年制中學校，同時牠收容村落或小都市中小學校四學年以上不願意入普通中學校的優秀兒童。這種中學校所以命名爲德意志中學校，目的在於置重德意志之國粹的思想，以德意志的文化爲中心，在法規上有如次的規定：『統一文化科的科學，各學級都持有一定的文化科的任務，所有一切科目融合於共通的目標之上。』

女子學校亦依據統一學校而設置。一九二三年，普魯士用教育部令改革學制，其結果：

- 一、基礎學校 四年制，一切女子都須入學。
- 二、女子中等學校(Mädchen-Mittelschule) 六年制，收容修了基礎學校者。
- 三、高等女學校 六年制，收容修了基礎學校者。
- 四、高等女學校高等科 三年制，收容修了高等女學校者。
- 五、女子德意志中學校 九年制，最初的六學年與高等女學校相同。
- 六、女學文科中學校 同上。
- 七、女子理科中學校 同上。
- 八、女子實科中學校 同上。

如上所述，凡修了基礎學校的女子，得容許其繼續修小學校上級四學年課程而畢業；凡入女子中學校或高等女子學校更修了三學年的女子，得容許其轉學於任何的女子高等學校；在女子高等學校畢業以後，得許可直接升入大學。

以上所述的德意志的教育現狀之發生原因及其今後的新趨勢，約說如次：

德意志的教育現狀之發生原因及其今後的新趨勢，約說如次：
因及其今後的新趨勢

最近世的德意志的教育，若從表面上看，似乎有歐戰前、歐戰中與歐戰後的三種教育的區分，但在實際上看，這時間的教育，自有一貫的思想之存在。例如目下德意志的教育是國民社會主義黨（Die nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartie），尤其是希脫勒（Adolf Hitler）的民族至上主義思想的教育；這種教育思想又可以說是根據德人對於凡爾賽（Versailles）條約的不滿及感受目下經濟的困難狀態而產生的。然而這種民族中心思想的教育，實在是從歐戰以前起，經過歐戰中，再到歐戰後，一直到了今日繼續存在着的國民中心及德意志文化中心的教育。在歐戰後，例如鄉土科、文化科及民族學的教材都被採用，而在所謂「鄉土教育」、「公民教育」及「自由作業服務」等名義之下實施了。不過歐戰後的教育政策是在社會民主黨的手裏所施行而已。若從站在第三者地位之我們的眼光看來，社會民主黨所施行的教育政策，既然力說德意志文化科的必要，並且特別地對於中等教育有所改革，創立德意志中學校制度而向着國民主義方向進行，豈不就是民族中心思想嗎？但是從國民社會黨的眼光看來，社會民主黨的教育政策還是沒有氣力的，而不能够振興德意志的民族。牠於是更力說反馬克斯主義，反勞工

主義而高唱民族至上、國家中心的政治教育——國家主義的教育。

國家主義
的教育思想
之由來

上述的這種國家主義的教育思想，實在講，久為歐戰前後的一般教育學者所唱導，例如前兩章所述的凱欣斯泰奈的公民教育說，就是主張教育目的在於養成國家的一員。換句話說，國民學校畢業後一直到軍隊教育止的青年應該都受國民的教養。凱氏在大戰中，即一九一六年刊行德意志學校教育一書，就因為此。此外如馬提亞（Adolf Matthias, 1847-1917）公民教育（同年），摩曼的國民教育（一九一七年），克里克的德意志國家理念（同年），來因的戰後的國民教育（一九一八年）等，都是力說「從德意志出發」之教育。在歐戰後，海尼希（Haenisch）的國家與大學（一九二〇年）亦是對於國民教育問題之一貢獻，力說大學生與勞動者階級對於國家之協同；那篤爾普的社會的理想主義（一九二一年）亦是慨歎在國家之現實上沒有鄉土心這一點。拉伊的國民教育（一九二一年）積極地說明「依從德意志而教養的方法」。文化教育學者與鄉土教育之主張者高唱依從文化科、鄉土科、民族學之國民的教育及依從國語、歷史之教育。在一九二〇年，例如斯勃郎格、諾爾、裴奢爾等的著作及論文，都是提倡或指導這種教育。一九三二——三三年間的根據國民社會主義的「國民革命」（nationale Revolution）可以說是將以上所述的種種主張更變本加厲地放在民族中心的見地之上擴充着、實行着。原來過去的幾年間，在德國國內，政黨或階級間的思想及行動的分裂，就是海尼希或斯勃郎格等亦無不對於牠十分擔憂的。這種分裂現象，似乎非由革命之力不能夠統一，並且這種統一的責任又非有第三者出來擔負不可。

因此，國民社會主義者，尤其是希脫勒就成爲擔負這種責任的幸運兒，固然，國民社會黨是反人文主義的，而斯勃郎格是屬於人文主義者，在斯氏看來，國社黨的教育政策是不合理的。但是民族主義、國民主義亦是斯氏一派的主張。因此，所以無論斯勃郎格、諾爾或裴奢爾無一不是造成國社黨的素質的思想家。分言之，從國民生活的現實出發而產生教育學者，是斯勃郎格；大聲放歌地高唱德意志精神者是諾爾；伴着斯勃郎格闡明鄉土教育之心理的、倫理的基礎者是裴奢爾；在德意志人之血族與土地上提倡德意志的教育並歎慨陷於殖民地的狀態者亦是裴奢爾；他們所有歷史的、社會的、文化的、精神的思想，亦都對於國社黨形成基礎。就中尤其是克里克，可以說就是國社黨的教育主張的先導者。克里克在最近期間內不消說起，具體的說，他在一九三二年所刊行的國民的政治的教育一書就是發揮國社黨的教育主張。同年他又刊行民族的全國家與國民教育一書，一九三二年更刊行根本的教育一書都是爲國社黨的教育主張而宣傳；就是他在十數年以前所發表的教育主張，早已爲國社黨的教育政策的張本。所以他在希脫勒獨裁之後，就被任命爲席位久懸的法蘭克福大學總長，決非偶然。由此，可見目下的德意志教育的形狀決非突如其來，乃是從過去起迄於今日止的德國自身的教育思想之持續。

以上所述，是說明國民社會黨的教育政策下的主張與從前的社會民主黨時代的教育思想與政策相反而又相成。現在更稍稍的追溯，國社黨的教育政策上的主張可以說就是凱撒（Keizar）的教育主張之復活。一八九〇年十月，凱撒在國會會議席上對於德意志教育，竭力主張改革的必要。凱撒從國民的

見地出發，以國民的國家理念爲標準去說明生活與少年的關係；他所最重視的是青年的健康。這因爲凱撒本於他自身所經驗的文科中學校的擔負過重問題，力說體操與衛生的必要，想有以喚起新鮮的精神。關於這點，豈不就是國社黨在教育政策上力說體育、衛生及精神的振作，特別地爲謀民族的健康計，將遺傳學、優生學加入於學校教科之列這種主義的先聲嗎？再拿一九三三年七月二十九日內務部長夫里克博士（Innen Dr. Frick）的命令來看，希脫勒從國民的見地出發，將從來的青少年聯盟解散而另建設一種依從「國家的」原理與「民族的」思想所統一的國家青少年的指導；夫里克博士自己承希脫勒的意志，公布關於歷史教科書規程，將德意志民族古代史加入於學校教科之列；同年五月九日，夫里克對於教育部長提出如次的要求：『德意志學校是爲國民而設想與行動的，不可不養成一種對於國家之歷史與運命能從衷心感得義務之政治的國民』，並且由希脫勒的我的鬪爭一書裏面摘出『傳授德意志以處理國民之政治的事件上所必要之歷史的知識』一語作為指示的課題。此外，在同年間還有許多教育學者例如勒狄革（W. Rödiger），革爾（W. Gehl），韋柏（E. Weber）等發表許多論文，以伸明國社黨歷史教育的趣旨。關於這點，豈不是與如斯勃郎格所說的『凱撒從國民的見地出發，以國民的國家理念爲標準，去說明生活與少年的關係』（見斯勃郎格的德意志教育之二十五年）相類似嗎？斯勃郎格對於凱撒當時所主張的教育改革指出三點：（一）青年的健康，（二）經濟工藝的要素，（三）德意志國民的理念，並且以爲與第二點相對立的是人文主義，與第三點相對立的是社會民主黨在國社黨的

思想與政策上亦是反人文主義與反社會民主主義。由此可見國社黨的教育政策，是完全地謀凱撒時代的教育政策的復活，而並非新穎的創見。

斯勃耶格
與國社黨

上文所述的斯勃耶格在凱撒與國社黨之間指出其教育政策上相類似之點，雖則未敢明白地對於國社黨下什麼的攻擊與批評，然而在遵奉人文主義同時站在社會民主黨的立場者的斯勃耶格的眼光看來，國社黨的教育政策當然不會為斯氏所十分贊同的，所以斯氏的這種說明，實際就是對國社黨所下的攻擊與批評。但是在另一方面看，在前面已經說過，如果站在國民的立場，斯勃耶格亦未曾不贊成國社黨的這種主張。斯勃耶格對於凱撒所說的『這並非他一人的意志，乃是德意志的文化運動之必然的結果』這一句話，可以說亦是與希脫勒相當的。因為凡爾賽條約及後來的經濟困難，就是促成希脫勒政府的出現，並使希脫勒自己所以成為俾斯麥第二的緣故。

最近德意志的
一般教育
傾向

綜合以上所述的話而加以考察，不拘德意志的教育，在歐戰前、歐戰中、歐戰後，乃至目下，論其內容，固有多少互相差異的地方，然而論其主張，却始終是一貫的；一句話，不外乎民族的國家的傾向而已。因此，所以德意志對於青少年的訓練格外注重，認定中等學校為訓練青少年的最重要機關，對於中等學校的改革與刷新亦格外重視。現在再將德意志的中等教育的現狀約略一敍。

在德意志，依據一九二四年的學制改革案，創設有如次的四種新形態的中等學校（Gymnasium）：

第一、 Humanistisches Gymnasium.

德意志的
中等形
態的四種新形的
學校

第11 Europäistisches Gymnasium.

第11、Mathematische-Naturwissenschaftliches Gymnasium.

第四、Deutsche Oberschule.

德意志中
學校之中
來

就中，第四種德意志中學校是依據一九二四年的改革案而新行創立的。在實際上，這種學校的設立已經在二三十年前爲利得（Hermann Lietz）及包爾生等所倡導，不過未曾見諸實行而已。在大戰中，這種計劃成爲一般的輿論；到一九一九年，爲德國國內各政黨暨教育團體所要求；最後，依據一九二四年的學制改革案，遂見諸實現。設立的原因在於戰爭中協約國方面對於德國文化加以無禮的非難與輕蔑，所以德國人民出來擁護本國文化，提高一般國民對於德國文化的信仰，於是設立這樣中學校，依據德國固有的文化，以教養次代的國民，使他們自覺本國所有的過去及現在的文化之偉大，由此而努力於德意志精神的確立。

德意志中
學校之中
之課

在這種學校裏，爲研究德國的語學與文學、哲學、地理、宗教、音樂及圖畫等科計，給與以充分的時間，佔全部科學時間數一半以上；又教授以多量的數學，因爲認數學是德意志文明之重大的要素。在這種學校裏，拉丁語佔九學年，現代外國語佔四學年；但是可以依從學校的方針，外國語佔九學年，拉丁語佔四學年；至於拉丁語、法語或英語的讀本，常常選擇與德國文明有直接關係的材料。

德國中等
學校課程

在最近德國中等學校課程編製的進程上，可以看見極有影響的二大傾向：

德意志的
國粹之教
育

美國亞歷
山大及派克
兩氏等對中
學校所見

第一、努力於將對於青少年諸種教育的價值從德意志人種及其國民的生活與文化而導出；
第二、努力於使一切德意志國民籍入於爲所統一的國家的生活之中。

對於存在德國國內的各個聯邦之統一的希望越強，那麼，在學校裏面越要置重於本國國語、歷史、藝術、哲學等教授，即所謂「德意志的國粹」（Deutsche Volkstum）的見地教育越加被重視。一九〇八年，薩克森實科中學校首先實行這種趣旨以後，漸次對於德意志語及以本國爲中心之歷史與地理給與以充分的教授時間數，而設立所謂「德意志中學校」。於是本於上述的這種精神之教育更加強調了。

原來德國人的生活是多樣的，因此，有種種形式的學校的存在的可能，但是這種種學校之任何一種，一樣地變成爲德意志亦是可能的。就中尤其是中等學校是這樣的。關於這點，美國亞歷山大（Alexander）及派克（Parker）兩氏在他們共著的《德意志共和國的新教育》（The new education in the German Republic）一書裏有如次的議論：「德意志中等學校的主要目的，在於使有爲的青少年男女成爲德國文化及德國國民主義的繼承者」（見同著二九〇頁）。具體的說在歷史、國語、地理、鄉土科、公民科及自然科學等，就着「可以依從德國精神及德國文化所建設的記憶之創造」，給與「兒童以適切的理解，通過言語、文學、風俗、美術、工藝等一切，使少青年男女們知道關於德國國民的生存與生活上的進化狀態」。總括說句話，凡稱爲「德意志的學識」（Deutschekunde），都不可不作爲一切教育的基礎這件事，常爲他們所主張。就是在現代外國語上，亦是爲使德意志的特質更明瞭地普照於外國之文化計有

所教授的。

重視數學
及自然科學
學之原因

在德意志中學校，如上文所述，重視數學及自然科學；但在牠的固有的機能以外，還有特種的使命。這種使命就是在於使學生理解這種科學與精神生活的關係，並且為明白與這種科學有密接的關係之工業及技術在德國的現代生活上所佔的地位計，不可不使學生知道科學是對於德國思想史之有力的貢獻及對於德國哲學之基本的地位。換句話說，因為數學及自然科學是德國文明之重大的要素，所以為使學生真正地去理解本國的文化計，不可不特別地重視牠。但是所謂「德國精神之深刻的表現」之藝術及音樂，在德意志中學校裏亦有重要的意義。

拉丁語及
現代外國語
教學

復次，在這種學校裏，如上文所述，教授拉丁語及現代外國語，但是處置這種學科的態度，與對於其他學校的語學所取的態度稍異其趣。這亦是這種學校的一特徵，而有極深的意味所在着。在這種學校裏，教授德國各地方的方言或文學，並且為促進這些歷史的理解計，加以注意。此外如拉丁語、英語、法語等讀本，亦特別選擇與德國文化有直接的關係的著作，這在前面已經述過了。

國家意識
之養成

在這種學校裏面，考察德國人的生活之全部，通過一切文化的領域，對於德國的法律、經濟、社會的形式及社會的階級、國家心等深加研究。牠以為從來國家與國民各自分離而圖發達，是德國一件非常不幸的事；又以為國家的生活與思想的統一，就是在學校裏，亦是一件最重大的事。從來太注重於個人及個人的階級，德國的教育界對於政治社會的無關心，就是造成今日所有的有害的結果。所以這種新學校使學

生對於國家意識並對於國家的價值之觀念有所發達這件事，已經被認為學校重大的任務。

這種德意志中學校的創立為日尚淺，其數比之其他中等學校為少。現在普魯士僅有二十校，全德國不過三十多校而已。然而這種新學校，將來有很大的發展的可能性。原來這種新學校是一種嘗試的新計劃，所以所被採用的教師是最適任而最有實力的。如果這種新學校辦理著有成效，那麼，在前述的三種中等學校以外，牠是一種更有效果的中學校，對於德意志的將來一定有深意義的發展，這是可以相信的。

自從一九二〇年以還，在學制改革案上，另有一種所謂“Aufbauschule”的新式中等學校產生。這種學校不屬於上述四種中等學校之任何一種學校，現在尚在試驗的過程中。這種學校是收容年齡達十三歲而特別優秀的畢業兒童，為使受自十三歲到十九歲止之六年間的教育後再入大學計而設施的。關於這點，與上述的四種中等學校有完全同樣的權利。從來的德國，村落及小都市的優良的兒童之進學，因為從來學校組織不完全之故，頗受妨害。然而這些優良的兒童進級於中等學校這件事，不但為兒童自身將來計是必要的，就是對於國家全體亦是一件極其重要的事。為防止像今日的知識的上流階級的人民往往墮落於大都會的精神之弊害計，將這種村落及小都市裏健全的力引入於中等學校乃至大學這件事，確是必要的。使田園及地方子弟離開他的故鄉這件事，有妨害他們的自然的發達，而失却潛在於田園的人民裏面的健全的力。在這種意味上，從小學第七學年起接續着的這種新式中學校，在德國文化政策與國家政策上可以說是萬不可缺少的。在這一點上看，這種新式中學校是與前述的德意志中學校的教

育的任務亦可說是有最密接的關係。

此地尚有一事可以令人注目的，德意志語並非當作單純的國語看待，並且作為國民精神之表現去處置；德國文化形成一切教科或教材的中心，因此，國語科同時又是國民科；又地理是鄉土科，歷史是公民科。這樣的，在一切教科上，國家的愛國的處置就是牠的中心。

以上所述，是關於大戰後德意志的實際教育的現狀。但是這是僅關於學校課程方面的話，至於校外運動，在德國中等學校裏面已早有種種所謂「飛鳥團」（Wandervögel）、「漫遊日」（Wandertag）、「運動日」（Spieltag）等等之有力的「青年運動」（Jägerbewegung）。無論學校課程或校外運動，在大戰後德國的實際教育上，都是帶有民族的國家的傾向。由此，可見民族中心教育的傾向，並非目下的

國社黨政府所首唱，就是在社會民主黨時代早已表現着了。不過到了國社黨政府的手裏，這種民族中心教育的傾向，就如火如荼地向着猛烈的方面而進展，遂釀成今日所謂「民族至上的教育」了。具體的說，在社會民主黨時代，牠的教育政策，雖則亦是民族中心的教育，然而有些地方還是尊重兒童的個性的發展而保存着所謂「從兒童出發」（Vom Kinde aus）這一個標語；但是到了國社黨的今日，牠的教育政策直將所謂「從兒童出發」這一個標語完全取消而另代以所謂「從民族出發」（Vom Nationale aus）一個標語了。這就是因為如前面所說，國社黨是排斥人文主義及民主主義之個人主義而主張民族全體主義的緣故。

如上所述，國社黨的教育政策與從前社會民主黨的教育政策大同小異。因為兩者有小異，所以國社黨在學校組織上與社會民主黨的主張有多少的不同。請舉一例：近年來德國所盛傳的基礎學校修業年限延長一年乃至三年這一個提案，在希脫勒看來，他是反對的。據希脫勒的見解，新人文主義的文科中學校的設立的基礎是霍波德一手造成的，這種中學校，在一切領域上始終是產生德意志偉大的人物，而將德意志上昇於世界一切國民中之第一位之強有力的教育場所。但是這個原理，亦為後來改造的中等學校及實科中學校所採用。因為這是國民思想的訓練場所，所以在這個意味上，牠是自由主義或馬克斯主義者的眼中釘，他們想非將牠拔去不可。例如馬克斯主義的學校運動健將卡爾遜（Karzen），看破這是「國家社會主義的活動之堡壘」，所以他要想依從基礎學校延長案去破壞這種有益的設施。這是為我們（希脫勒自稱）所不能夠容許的。第二、統一學校的理念，並非最近的思想，其由來甚漸，所以我們對於「基礎學校延長案是馬克斯主義者們之所主張的理念」這件事，是不可忘掉的。第三、國家社會主義之世界觀是尊重傳統，而以既存的事物為基礎的。有了這三個理由，就可知基礎學校延長案，如果站在國家社會主義的立場上看，決不能為他們所容忍的。

這不過是一例而已。至於其他種種差異之點，現在為篇幅所限，不能一一備述。欲知其詳，可檢讀修維特克（Kurt Schwedtke）的關於教育教授之希脫勒的思想（Adolf Hitlers Gedanken zur Erziehung und zum Unterricht, 1933）一書，自會明白。同時，我們對於希脫勒的教育思想，此地亦無暇詳述；

其他關於
教育教授
之希脫勒
的思想

如果要批評的話，多少還是留待本書結論的時候再說，較為便利。不過現在爲「就事論事」計，姑先將國社黨的教育事實披露而已。

第一節 法蘭西的教育現狀

拿破崙與
教育

法蘭西的教育制度，從大革命以來，經過種種變化，到了拿破崙掌握政權的時代，即一八〇二年，才公布教育法令，將學校系統分爲小學校（Ecole primaire）、中等學校（Ecole secondaire et Lycée）及專門學校（Ecole spéciale）三級。當時可注意的設施，是注重官立的中等學校，將課程分爲拉丁科與數學科，施行大學入學的準備教育。此外，還製定帝國大學（Université impériale）制度，總長（Grand maître de l'Université）由皇帝任命；至於其他一切學校的開設、大學、中等學校教職員的任免等等，都屬於總長的權限以內，這就是所謂「大學區制」。

拿破崙對於初等教育，幾乎完全沒有注意到，到了他覆滅後，即一八三三年，才用法律去確立初等教育的基礎。當時法蘭西的政局，有時是王政，有時是共和，有時是帝制，因此，教育制度亦時時有所改變；一八八一年，以法律規定公立小學校及幼稚園免費制度；次年，又規定兒童從六歲到十三歲爲義務教育，而規定強迫制度。伴着這種強迫制度，以道德及公民科代替從來的宗教科，以樹立宗教與教育分離的原則。這就是所謂「教育還俗案」。

小學校

初等小學
校

小學校 (Ecole primaire élémentaire)

預備科 (Section préparatoire) —— (六歲——七歲)，一學年。

初等科 (Cours élémentaire) —— (七歲——九歲)，二學年。

中等科 (Cours moyen) —— (九歲——十一歲)，二學年。

高等科 (Cours supérieur) —— (十一歲——十三歲)，三學年。

此外還有高等小學校 (Ecole primaire supérieur)，依據一九二〇年的法令，收容十二歲以上經過初等小學校畢業或有同等程度的兒童。修業年限定為三年；第一學年的課程是共通的科目；第二、第三兩學年，分為普通科、農業科、工業科、商業科四種科目。對於女子，設有普通科、商業科、家政科三種科目。

中等學校有國家所設立的“Lycée”與公共團體所設立的“Collège”兩種，修業年限定為八年或九年；但是依據一八六五年的法令，為使中等教育適合於時勢的要求，在這兩種中等學校以外，再另行設立所謂「特殊中等教育」(L'enseignement secondaire spécial) 學校，與德國的實科中學校相恰當。
中等學校之改革

不久，依據一九〇二年的法令，對於中等學校加以一度的改革，收容修了四個學年的初等教育的兒童，施以七個學年的教育。這七個學年分為第一、第二兩期：第一期為四個學年，第二期為三個學年。其學科與課程，給與學生以種種選擇的自由。嗣後雖經變更，然而不外乎古典的教育與近代的教育之消長而已。

(關於這一點，後面還有詳細的說明。) 尤其是一九三一年學科課程的改革，是爲矯正學生之擔負過重而設施的，並且注意到學科的連絡統一與時間的減少。

女子中等
教育

女子中等教育制度，依據一八八〇年的法令而確定的。這與男子中等教育略略相同，雖則有上述的兩種中等學校 (*Lycées et Collèges*) 與女子特有的中等科 (*Cours secondaires*)，然而以前兩者爲主。修業年限兩者各定爲五年，亦分爲第一、第二兩期；第一期爲三個學年，第二期爲兩個學年；並且與男子中等學校相同，是全國劃一的。到一九二四年，修業年限延長一年，改爲六年；一九二八年，更延長一年，定爲七年，採取男子平等的制度。

大學普通分爲法學、理學、醫學、文學四學部，這些學部稱爲“*Facultés*”，此外還設有各種高等專門學校。

師範教育是在初級高等兩種師範學校內施行的。

以上所述，是法蘭西教育現狀之輪廓的描寫，現再進述法蘭西教育改革的經過及其最近的傾向。

法蘭西教育上的中心問題，是第十八世紀及第十九世紀中葉以前所有古典的教育與自第十九世紀中葉以後漸次覺得必要的所謂特種教育之關係問題。尤其在中等教育上，從一八五二年以來，議論紛紜，莫衷一是，這可以說是第三共和國教育當局所擔任解決的一個大問題。後來，這個問題益加擴大，結果

呢，法蘭西下院對於中等教育的狀態，遂議決組織一個調查委員會，在一八五五年任命李播 (A. Ribot)

法蘭西的
教育改革
之經過及
其最近之
傾向

法蘭西之
重要的教
育問題

爲中等教育調查委員會委員長。這個委員會，從一八九九年一月十七日起到同年三月二十七日止，徵集一百六十九名專家的意見，並採納中學校教員及府、縣議會乃至商業會議的報告，以作調查的資料。這種報告在一八九九年用「關於中等教育之調查」(*Enquête sur l'enseignement secondaire*)書面公布；其生的結果，就是所謂「一九〇二年中等學校的大改革」。

上述的委員會，由委員長李播歸結到二十五條的決議，就關於中等學校課程的意見有如次的七項：

(一) 在古典的教育與現代的教育中，包含有必修科目與選修科目；學校校長得設置爲古典的教育與現代的教育所共通的課程。

(二) 古典的教育與現代的教育，各分爲每三學年之二期。

(三) 古典的教育第一期學科目，爲道德及公民科、法蘭西語、拉丁語、希臘語、希臘文學、歷史、地理、數學、圖畫等；拉丁語定爲三個學年教授。

(四) 古典的教育第二期必修科目，爲法蘭西語、拉丁語、希臘語、希臘文學、歷史、地理、哲學等；選修科目，爲數學、物理、化學、外國文學等。

(五) 為使修了現代外國語學生，或高等小學校畢業生能够昇進上級的古典的教育計，在若干中學校得設拉丁語及希臘語的準備課程。

(六) 現代的教育第一期必修科目，爲道德及公民科、法蘭西文學、近代外國語、歷史、地理、理科及圖

畫等；但應地方的需要，得增設必要的學科目。

(七) 現代的教育第二期學科目，爲數學、自然文學、法蘭西文學、近代外國語及外國文學、哲學、歷史、政治及經濟、地理、圖畫等；但應學生的需要，分爲必修與選修兩種。

這一九〇二年的規定，以後幾乎沒有變更，一直到一九二三年始終沿用着。但是到了一九二三年，當時教育部長比喇爾 (Léon Bérard) 對於這個教育令有所改革，斷行其所謂古典復古的教育。這就是

一九二三年五月三日的改革令。

依據這個改革令，對於一切學生，都以拉丁語與希臘語爲必修科目；在中等教育上所有的現代的科學的教育，又有被輕視的傾向，而古典的人文的教育重新被重視了。

比喇爾的改革，向着古典主義逆行，當然爲各方面所非難；於是伴着邦格勒 (Raymond Nicolas Landry Poincaré) 內閣的傾覆，發生對於這個改革案的反動。具體的說，次任的教育部長亞爾培特 (François Albert) 從一九二四年十月一日起導入現代的教育於第六級及第五級，再設置併行課程；

但是再次任的教育部長狄們濟 (Démonzie) 沿襲亞爾培特的計劃，在一九二五年五月十三日更規定

新法令。這就是關於法蘭西現行的中等教育規程。

依據這個改革令，從比喇爾的古典改革案再復活一九〇二年的改革精神；但是牠與一九〇二年改革案相比較，課程的分化程度非常狹少。牠雖則設有古典的教育與現代的教育兩個併行課程，然而古典

比喇爾的
教育改革
案之內容

的教育仍似乎是比較地被重視。這種事實，在經過比喇爾的改革不久之後，再加以世界大戰後古典主義者似乎有復活的情態，也許是當然的結果。

比喇爾的教育改革案，在一九二二年七月發表；次年，即一九二三年五月三日，以法令公布。這個改革案可以說是限於中等教育問題。其內容為下：法蘭西中等教育普通從十一歲起到十八歲止七個學年課程。中學校（*Lycées et collèges*）分為兩個階段：一是收容自十一歲起到十五歲止的學生的四個學年的下級課程，一是收容自十五歲到十八歲止的學生的上級課程。一九二三年學制改革案，對於這些外部事實，沒有什麼變更，但是改革前所存在的內部的複雜性，大部分被廢除了。具體的說，即從來的下級課程，分為古典的部門與現代的部門兩種；在古典的部門，以拉丁語為四個學年正課，還有得設二個學年以希臘語為選修科目的規定；在現代的部門，以數學及自然科學為主要科目。但是，一九二三年的改革案，廢止從一九〇二年以來的併行的課程，對於一切學生採用同一的課程，以拉丁語為共通的必修科目，而從來的選修科目的希臘語在此時亦改為必修科目。即“*Lycée*”的學生有四個學年學習拉丁語與二個學年學習希臘語的義務。在第四學年之終，對於拉丁語及希臘語施行試驗，以這兩科試驗及格作為畢業證書授與的預備條件。總之，法蘭西的中學生，不問其個人的性向如何，一律地自十一歲起到十五歲止受四個學年以拉丁語、希臘語為主的古典的教育。

復次，中學校上級課程，在改革前分為如次四部門：

第一、以拉丁語與希臘語爲中心的部門，

第二、以拉丁語與現代語爲中心的部門，

第三、以拉丁語與科學爲中心的部門，

第四、以科學與兩種現代語爲中心的部門。

但是，這個改革案的結果，以上四個部門整理合併爲兩個部門：

第一、以拉丁語與希臘語爲中心的部門，

第二、以法蘭西與兩種現代外國語爲中心的部門。

自這以後，在古典的教育與現代的教育之間，施行選科制度。但是在古典的教育部門，仍以拉丁語爲必修科目，以希臘語爲隨意科目。所以古典的教育有學習希臘語與不學習希臘語兩種辦法，對於不學習希臘語的學生，另課以法蘭語與現代外國語。

古典的改革案

這就是法蘭西廢止從來併行課程的教育，而以拉丁語爲共通的必修科目之唯一典型的中等教育。尤其在最上級的第二級及第一級，如上文所述，設置併行課程；然而第一種課程，在古典的基礎之上更進而施行古典的教育；其餘一種課程，不過在古典的教育的基礎之上多少有現代的教育色彩而已。照這改革案看來，法蘭西的中等教育，顯著地帶着古典主義復古的傾向，所以比喇爾的教育改革案實可名爲「古典的改革案」。

比喇爾的教育改革案之理由

比喇爾的教育改革案引起多方面的反對，如上文所說，有違背教育的思潮之嫌，然而他們必須以拉丁語為一般學生的必修科目而尊重古典主義的教育，亦不無種種理由。就中一個最重要的理由，就是在於要根據社會的及國家的見地而出發。

社會的見地
國家的見地

上次歐洲大戰，使法蘭西一時陷於非常危險的境地，但是最後的勝利歸於協約國，使法蘭西終奏凱旋之歌。在大戰時間內，法蘭西國民能够抵抗可怕的打擊而發揮強烈的愛國的精神。大戰以後，法蘭西國民從他們的社會的與國家的見地出發，不滿意從來的教育方針，而主張有建設一種本於新主義的教育的必要者漸次增加。這就是從上次歐戰的結果而考察，覺得為法蘭西的將來計，不可不將今後的法蘭西的教育更成為國家的、愛國的；並且，不可不鼓吹更鞏固的法蘭西之精神。他們以為這種新教育不可不建設在法蘭西的傳統文化之上的教育，其終極目的在於確保法蘭西的將來；更進一步說，在於開拓維持全歐洲之和平的唯一的賢明的道途。換句話說，他們欲使拉丁文化所給與的一切精神力有所統一而加以強大；並且在這方面，使法蘭西的人民都自覺「不可不將德意志的種種要素從法蘭西的歷史與文學，更一般的說，從全法蘭西人民的生活裏面驅除出去，使法蘭西自身成為古典的拉丁文明之直接的繼承者、保護者乃至傳遞者。」再換句話說，他們要使法蘭西人民自覺過去的偉大的拉丁文化是他們的祖先的遺產；並且，要使現在及將來的法蘭西人民依從知道他們的祖先之偉大的文化這件事，使國民的愛國的精神更為鞏固。為了這樣的思潮所影響，所以教育制度的改革決非偶然。比喇爾的一九二三年的改革案，

就是受着這樣的社會的思想的影響的結果；因此，強制學習拉丁語，實是以這樣的國家的意義爲牠的一個主要目的。因此，所以比喇爾的改革案，雖有許多人反對，然而在一九二三年法蘭西國會裏得以三百三十票對二百五十五票之總表決的結果而通過，再由政府以法令公布。要之，這種學制改革案是通過法蘭西的中等教育之全部課程，使法蘭西精神在牠所教授的言語、文學、藝術之中有所具體的表現，與其說欲置基礎於科學的、工藝的、產業的或經濟的事業之上，寧可欲置基礎於古典之上，去培養法蘭西精神，而努力於國家的愛國的精神之涵養；一句話，不外乎是依從拉丁、希臘、法蘭西等的言語教授，以冀求更鞏固的國家的統一而已。

反論者之

但是後來有許多人仍然對於這個教育改革案發生反對的言論。例如社會主義的急進分子所謂左派更極力反對這案，痛論對於不能繼續古典的研究的學生，閉鎖中等教育的門戶而拒絕他們，那是不行的。至少須有一部門爲這些學生打算採用更多的現代的實際的學科目，並且設定置重這等學科目的課程。除他們以外，還有許多人以爲這種教育改革案是陷於偏枯的、一面的，加以許多的非難與攻擊。例如前內閣總理赫立奧(Herriot)及一九〇二年教育制度改革者來歸(Leygues)等都有這樣的批評與指摘。此外，其他許多教育關係者及父兄對於這案亦表示反對的論調，其努力漸漸擴張。於是繼比喇爾後的新教育部長亞爾培特在國會通過這案的翌年即一九二四年，再謀在改革以前已經存在的沒有拉丁語的下級課程(Premier cycle)一部門之復活。在這部門內，每週劃定六小時教授新式的學科目，法蘭西語及

國家的根
本精神

法蘭西文學專在這時間內施教，自從這以後直到現在，古典的部門與現代的部門兩者是併行地存在着。法蘭西的教育，雖則後來依從許多人的意見而有多少的改正，然而牠的國家的根本精神始終沒有什麼變化；具體的說，牠仍舊是置重於古典的教育，並由此以養成確固的法蘭西精神；就是在現代的部門上，無論何種學科目，都是置重於國民的精神的教授，而基於「養成能夠期待法蘭西將來之發展的第二代之愛國的國民」這個方針去施教的。

法蘭西的
全部教育的
之鳥瞰

以上所述，雖祇是關於法蘭西的現代中等教育問題，實在講法蘭西的全部教育——從幼稚園起到大學止——都是根據上述的這個教育方針而出發的。這種教育可名為「國家主義的教育」。法蘭西的教育與前節所述的德意志的教育相對照，彼此之間究竟有什麼差異呢？我們可以回答一句，兩者是完全一樣的，不過彼此各以養成一種祇愛自己的祖國之國民為目的而已。同時，我們又可以說在歐洲法、德兩國本是有史以來的互相仇視的國家，所以兩國的教育方針是互相影響的。猶如在軍事上一方設置國防軍備，他方亦要設置同樣的國防軍備以抵抗一樣；一方有怎樣的教育方針，他方亦要有同樣的教育方針以對付的。請看德國的希脫勒對於德國教育所發表的最近言論，常常含有「法蘭西教育如此，我們亦不得不如此」這一類話的意思，就可以想過半了。不但德國方面如此，就是法國方面的教育家的心目中亦不無有這種意思，祇要我們將他們所發表的言論仔細地分析一下，自會明白的。

法蘭西的
全部教育的
之鳥瞰

還有一點須追說的，法蘭西的教育，在表面上看似乎祇讓若干教育實際家去幹，絕沒有像德國一樣

靠着許多理論家來指導。然而這未必盡然具體的說，法國教育學者們固然不像德國教育學者那麼多，然而不能夠說是絕無的。在過去的歷史上，如盧梭、蒙泰尼等，豈不是大名鼎鼎的法蘭西教育學者嗎？不過法國的學者對於教育事象的研究，往往將牠看作哲學或其他科學的一部，不像德國的學者要將牠當作一種獨立的科學去研究，尤其如前章所述，克里克就是要使教育學轉變為教育科學而成為一種有自律性與獨立性的教育學。德國的教育學者能否達到他們所期望的目的，他們的研究方法有無錯誤，姑置勿論，但是他們的希望是很對的。因為如此，所以德國的教育學者數不勝數；而法國的教育學者寥若晨星。在上文各章裏，所以絕未敘述及法國的教育學者，亦不外乎此。現在姑不說別的法蘭西教育學者的學說究竟怎樣，單說向有教育學者之稱的涂爾幹（Emile Durkheim, 1857-1917）吧。涂爾幹說：『教育這科學是以社會的事實為其研究的對象之社會科學之一部，與法律、道德、經濟、宗教等社會科學同包括於社會學之中。』由此可見就是涂爾幹，他亦不過祇站在社會學的立場順便地去討論教育問題而已。所以與其稱他為教育學者，寧可稱他為社會學者，充其量亦不過祇可以將他稱為全部教育學中之一個教育社會學者而已。

然而在另一方面看，不論涂爾幹是否一個純粹的教育學者，但是他對於教育所發表的見解，與法蘭西的實際教育實有密接的關係。因為要指出法蘭西的實際教育與他的教育理論有相互關係，不得不將涂爾幹的教育學說在此地略舉一下。涂爾幹的教育學說與法蘭西的實際教育有一種密接的關係，因為

法蘭西的實際教育，如上文所說，是一種社會的、國家的教育；而涂爾幹的教育學說亦是由社會的、國家的見地而出發。涂爾幹將教育的定義解釋為「已成熟的世代對於尙未適合於社會生活之未成熟的世代所施之活動。」他說：「教育是以在兒童裏面使整個的政治社會及特別與兒童的運命有關係的特殊環境所要求之一切身體的、知識的及道德的狀態有所發生與發達為目的。」涂爾幹的這種見解，就是如同德國的克里克一樣，視國家社會與國民及國民與教育都有一種密接的關係；引伸的說，他們以為國家社會的興亡，惟國民的良否是繫；國民的良否，又惟教育的優劣是賴；所以教育的目的在於養成國家社會上的優良分子。同時，涂爾幹又如同克里克一樣，並非站在經濟的立場，乃是站在政治的立場去考察國家社會，所以他在上述的這種解釋之中不說一般社會，而祇說政治社會。這豈不是涂爾幹與克里克同是主張國民的政治的教育者嗎？由此，可見涂爾幹的教育學說之於法蘭西的實際教育，如同克里克的教育學說之於德意志的實際教育一樣，彼此之間都有一種相互的關係，決非偶然發生的。總括的說，法蘭西教育的現狀，除掉牠的社會的情況外，還有像涂爾幹所唱導的這樣的教育理論以促成的。

第三節 英吉利的教育現狀

英吉利的國民特質，本富於保守的思想；他們在教育上亦有保守舊習慣的傾向。因此，英吉利國民將教育置諸國家的統制之下，決不會想到的。英吉利的小學校，到了第十九世紀末葉止，亦多是附屬於英國

教會後來因為人口增加，小學校不免有缺乏之感，所以從一八七〇年以還，國家設立公立小學校，以無宗派的基督教作為教育的精神，使與教會脫離關係。但是各地方的小學校，尙多私立，僅得政府的補助而維持。中學校亦多屬私人團體，如公司或教會等所設立。大學亦完全為私人或私人團體所經營，其經費由多額的捐助金與大量的基本金而成立，設備非常完整。尤其劍橋（Cambridge）及牛津（Oxford）兩大學是最著名的，前者以理科為主，後者以文科為主，兩者同是以養成紳士為目的，不像德國大學以養成學者為目的。

以上所述，是第十九世紀末葉止的英國教育的狀態。但是在歐戰勃發的當時，英國人對於德國的教育制度，非常注意；同時，對於本國的教育制度發見許多缺陷，例如對於義務教育規程、免費規程等，都有不滿之聲。這種不滿之聲成為全國國民的輿論，而這種輿論更促進英國教育改革的機運。

在這樣的形勢之下，一九一六年十二月斐奢（H. A. L. Fisher）被任命為教育部大臣。氏的就任案，就是所謂「斐奢法案」（Fisher's Act）。

斐奢的提案，歐戰後之英國教育。

斐奢提出這個教育法案，在下議院所發表的新教育法之趣旨與性質。

演說及一九一八年一月十四日在下議院關於修正案的演說，就可知大概。據氏所說，在這個教育法上，改善教育行政組織，重新規定教育部與地方教育當局的權限，要求地方教育當局有提出一般的計劃於教育部的義務，擴張從來教育部的權限，確立關於公教育之國家的制度，提倡體育，注重兒童的健康，擴充學校衛生的設施；關於就學方面，擴大初等教育的範圍，設立關於義務出席的新規定，以補習教育為義務教育，確立補助金制度等。這個教育法含有國家主義的傾向，這祇要看斐奢在一九一七年八月十日所發表的演說辭裏有如次的一段話就可窺見端倪。他說：

斐奢的演說之一段

『我立刻想使這個法案舉有效果，好像明年中想使我們打破德軍是不可能的事一樣，亦是不能的。假使本案在年內經議會通過，須有相當年數的經過，才能夠收有充分的結果。然而本案並非與戰爭毫無關係的。本案是見到為戰爭而發見的缺點而擬成的，又是為補救因戰爭而發生的損失而編製的。』

新教育法之內容

這個教育法，如上文所述，包含多方面的教育事項，單就條項而論，足足有四十五條之多，所以想要知道牠的內容，非有提綱挈領的說明不可。現在我想先對於英國現時的學校組織作一度的敘述，再來對於斐奢法案的內容作一度提綱挈領的說明。

英吉利現時之學校組織

英國現時的學校組織，大體是從上述的新教育法及一九二一年為議會所通過的法規而成立的。小學校分為男子、女子、幼兒（共學）三部；教科目為國語、算術、圖畫、手工、觀察及自然研究、地理、歷史。

唱歌、體操等；但是並非全國劃一的。

中等學校

中等學校，在一九二六年的中等學校規程（The Regulations for Secondary Schools）裏規定為「中等學校是為至少有四個學年在校到十六歲為止的學生而設的學校」；但是英國中等學校有公立又有私立，種類繁多，不能夠統一說明，概括的來說，約有左列三種學校：

一、公衆學校（Public school）。

二、文法學校（Grammar school）。

三、公立中學校（Secondary school）。

各種中等
學校之特色

以上三種中學校，各有各的特色。公衆學校是英國中等教育的代表學校，需要多額的學費，採取寄宿制度，施行傳統的、古典的教育。著名的有伊頓學校（Eton college）、哈洛學校（Harrow school）、喇格比學校（Rugby school）等九校。文法學校，在大體上，是與公衆學校相同的，但是沒有那樣的貴族化。公立中學校是從一九〇二年的教育法而產生的，應一般的要求，收容小學校畢業生。

大學有創立最古而注重傳統的與近代創立應物質文明的要求而成立的兩種。前者是有名的劍橋、牛津兩大學，注重人文的學科，以人格的陶冶為主；後者是倫敦（London）、曼徹斯特（Manchester）等大學，以物質的教科為主，尊重自由，開放門戶，施行各種專門的研究，並且容許女子入學。

以上所述，是英國現時教育之輪廓的描寫。現在再轉述斐奢教育法的內容。這個教育法，若參照牠自

身及斐奢在下議院第二次所發表的演說辭，可以分爲如次的五項：第一、公教育之國家的制度，第二、兒童及少年之健康問題，第三、通學與兒童及少年之雇用，第四、初等教育之擴張與補習教育，第五、國庫補助金制度。

第一、公教育之國家制度

這個新教育法，關於教育行政之一般的組織，在大體上與一九〇二年的教育法有同樣的規定，但是，在這個新教育法上特別所考慮之點，是教育部與地方教育當局的權限問題。這就是擴張教育部的監督範圍與其權限，以確定公教育之國家的制度。據本教育法第一條說：

「爲凡能夠享受公教育的恩惠之一切人民計，欲確立公教育之國家的制度這件事，是在於要使各州及特別市參事會，在牠的權限範圍之內，各有圖謀牠所管轄的區域內的教育的進步與發達、確立綜合的教育組織之義務。依照這個目的，各州及特別市參事會，不問其各自獨立行動或與其他當事者協作，應當時時依據教育法令所指示的各自的義務與權限之履行及行使的方式上種種計劃提出於教育部。並且，在教育部有所要求的時候，牠有提出這種種計劃之義務。」

依照這個規定，一切州及特別市參事會都有提出「爲牠所管轄的區域內教育之進步與發達計及爲確立綜合的教育組織計之一切計劃」於教育部之必要。這明明是教育部要在教育行政權限上有國家的統制的意味。

又國庫補助金，只有限於教育部承認地方教育當局所提出的一切計劃場合，才能給付。在教育部對於公立學校的視察，認為所視察的學校的事情與教育部的要求不相一致的場合，教育部得減少國庫補助金。第五項就是關於這點的規定。

地方教育當局對於教育部所應負的義務，不限於初等教育，凡一切形式之教育，地方教育當局都負有提出牠所管轄的區域內的教育計劃於教育部之義務。

管理規程中所有特別的修正案，就是對於公教育機關以外的教育機關，教育部的權限亦有所擴張。具體的說，從來沒有受政府視察義務的學校及其他教育機關，今後亦應該在被視察之列。這種種學校就是向來不受教育部維持的中等學校——公衆學校——及私立學校，這種種學校中有許多是英國最良的而且最有名譽的學校，都以個人的捐助金、學費等為經常費，所以向來沒有受教育部視察的義務。在這種種學校中，遇必要時固然有些亦受教育部的視察，然而多數學校未曾具有這種條件。依照新提案，教育部為學生的父兄或為社會的利益，對於這種種學校，亦有視察的權利，使牠們受教育部的監督與指導。

關於教育上的報告，在歐洲各文明國中，政府知道國內教育界的現狀，沒有一個國像英國這樣的少。英國教育部完全沒有關於大多數的學校及其他教育機關之必要的知識，尤其關於向來不受補助金的學校，祇不過有一點極貧弱而且偶然的知識而已。在私立學校中，欺騙社會公衆者實屬不少。這些學校的教授不完全，設備亦頗缺少，並且對於學生的衛生與其促進，毫不講求什麼適宜之道。教育部應該有要求

各學校或教育機關提出詳細的報告的規定。斐奢在上議院有如次的議論：

『教育部並非廢止私立學校。我們承認私立學校中有多數是優良的。並且即使有些學校忽略一般的教育標準，然而牠施行某種的教育實驗是頗有價值的。不過如果想到公衆對於教育投了莫大的資金，教育部應當關於國內全部教育上的設備的內容與數量，得到一種今日以上的正確的報告，並且可以提供於議會。』

從來專採用自由放任主義的英國，使中央當局對於全國學校施行監督，實施所謂「國家的」一種教育計劃，是這種教育法之一個着重點，而且是一個最有深義之點。

第二、初等教育之擴張與補習教育

斐奢在一九一七年八月十日下議院所發表的演說辭中說：『教育是一個美的人生事業，應該比從來對於國內的兒童及青年所施行的教育更要廣汎。』他又說：『第三傾向是要增大從戰爭的結果所產生的社會共同精神。在為實行徵兵制度及樹立遠大的世界的政策計不可不費很大的犧牲的今日，凡沒有邪念的人士，都確認在市民間沒有階級差別這件事；並且，依從與希望這種特權有同一的理由，承認教育亦有擴張的必要。』

教育範圍的擴張，亦是斐奢法案中一個主要的目的。依照這個新教育法，初等教育的範圍擴大，要求適應於兒童的年齡、性能與需要之特別的教育。同時，為年長優秀而不能進高等學校的兒童，授以程度

稍高的初等教育，而設立中央學校（Central school）、中央學級或特別學級（Central or special class）等。關於就學問題，以五歲起到十四歲止為義務教育年限，規定對於從來免除這期間內的就學概不許可，而許可地方教育當局將兒童的義務出席延長到十五歲為止。並且，在得到教育部的許可，能夠將兒童的義務出席延長到十六歲。這就是所謂「補習學校制度」。最初草案上關於補習教育義務出席的規定，對於自十四歲到十八歲止的少年以通學每年三百二十小時（即一週八小時，共四十週）補習學校為義務出席，但是依據有妨害兒童勞動及其他理由，為多數議員所反對，原案遂被打銷；後來再經過妥協的結果，關於自十六歲起到十八歲止的少年的義務出席，一面在七個年間延期實施，一面將時間數減少為每年二百八十小時。同法第三條這樣規定：第一項、地方教育當局有負補習學校設立的義務；第二項、關於牠的設備及教育內容，教育部有監督之權。

復次，關於負通學補習學校義務的少年，地方教育當局在要求少年通學的場合，得禁止他被雇用。這不但為維持通學義務的時間計，並且為使少年得到有利於收到充分的效果之適當的精神與身體的條件計，地方教育當局認為必要，得在二小時內的範圍上隨時停止雇用。又第十一條規定：凡違背這條法規的處罰，要求有嚴格的實施。

第三、兒童及少年之健康問題：

必要的限度之身體的課程，在遂行教育之真正的任務上看，是一件最緊要的事。注重體育問題，使體育在學科上佔有重要的地位，擴張從來學校衛生設施，不僅限於謀幼少的兒童的健康狀態之改善，並且更要擴張到中等學校及補習學校方面。

在從前，對於教育能率與身體健康間的密接關係，亦早加注意。例如一九〇七年已經實行設置學校醫，但是到了大戰時候，更感覺得這點的必要，所以在這個法規中加以種種規定，使體育問題得佔有重要地位。

對於一切兒童，爲先給與以健康的身體與確實的知識的根基計，改正現行的教育制度，使兒童教育完成於鞏固的基礎之上。在「母的學校」(School of mothers)裏，給與爲母親者以關於育兒的教育；又收容自二歲起到五歲乃至六歲的兒童於「嬰兒學校」(Nursery school)，專注意於他們的健康與營養方面。本法第十九條就是關於這點的規定。各地方教育當局有依據這種規定調查各該地方所有的心身缺陷的兒童之確數及施以適當的教育之義務。

這樣，政府利用這機會，把握着對於國民體育訓練盡量給與補助的方針。對於小學校的體操科，早已認可補助金的支出；但是在這個新教育法上，更將體操加入補習學校的課程內，對於補習學校的男女生，一律授以身體的訓練。

更進一步，這個新教育法將建設及維持體育場(Centers of physical training)、學校浴場(Swimming

hool bath' 學校遊戲場 (School Playing Field) 休日野營 (Holiday Camps) 及游泳場 (Pull等之權給與於地方教育當局，並且擴張地方教育當局者的權限與義務。規定地方教育當局者所設置的小學校、中學校及他們所管理的補習學校內所有的衛生設備之視察規程，本法規第十七條就是關於這問題。

這樣，確立兒童及少年的體力增進及健康改善之方針。依照這種法律，體育在學科目上到達佔有重要的地位。多數的補習學校迅速地與男子俱樂部、女子俱樂部、少年義勇團、少女義勇團及其他有知識的社會的利益之團體相聯絡。地方教育當局者有以適應這些學級的必要為目的去施行學校野營與學生之社會的訓練之權能，並且由這種權能以增進國民之身體的幸福。

第四、兒童及少年之通學與雇用：

兒童及少年之通學與雇用

在大戰勃發後三年間，在英國有六十萬兒童，不待達到畢業義務教育的年齡即告退學而走入產業界。他們雖則獲得高價的工金，然而做了一個真正的犧牲品，其影響於兒童的教育與身體實匪淺鮮對於陷於這樣狀態的教育當局，遂計劃關於這問題的新規定而講求改善之策。在斐奢教育法上，修正從來的就學規則，廢止對於自五歲到十四歲間的就學免除辦法；更對於就學小學校的兒童之雇用規定更進一步的限制。本法規第八條第一項規定關於就學問題，第十三、十四、十五、十六等條規定關於兒童及少年的雇用問題。

在當時，兒童往往在學校授業開始前三時間及放學後數時間被雇用，據視學官的一般意見，以爲小學教育改革中，對於兒童的就學雇用，必須先設定嚴格的限制。因爲這不但與學業能率問題有關，並且影響及於民族之身體的發達。斐奢在一九一七年八月十日的演說辭中，有如次的議論：

「依據兒童的早熟或過度的勞動所發生的損害健康的證據，不勝枚舉。例如身長及體重的減少、脊髓歪曲、心臟病、感覺缺乏、視力減退、勞動社會的惡劣等。學校醫的報告，滿載着這種事實。」斐奢依據上述的理由，在新教育法上，有以上諸條項的規定。

國庫補助金制度

第五、國庫補助金制度：

依據這個新教育法，國庫補助金祇限於地方教育當局將一般的計劃提出教育部的場合，才能交付於地方教育當局；公立學校，若與教育部所要求的條件不相一致，就減少國庫補助金。本法規第三十八條有如次的規定：

「教育部依照本法的規定設定規則，將由國庫支出金中每年爲該規則所指定的教育補助金額，依從規則指令的條件，支給於地方教育當局；教育部對於地方教育當局合法的支出所頒給的補助金，無論如何，議會不得停止。」

對於上述的這個規定，斐奢還有如次的聲明：「中央當局爲施行國家政策及保護國民利益計，有有效而不可割分的補助金管理之權。」

「斐奢法規」發生之原因

以上所述，是所謂「斐奢法規」內容的大略。原來英國國民性，如上文所說，富於保守性而有尊重舊習慣的傾向；同時，他們又是絕對愛護自由，不願受任何固定法規所拘束；所以英國向來的教育政策採取放任主義，由人民自己行動；至於學校內的一切設施、課程、教材、教授法等，亦都由學校當局及教師自由試驗。但是斐奢竟打破這種舊習慣，採取中央集權主義的教育政策去整理全國教育，可說是英國有史以來教育上的破天荒之舉，亦可說在英國教育史上開闢一個新紀元。不過要知道，斐奢對於英國的教育所以有這樣的創舉，其原因實在於世界的潮流有以使然。具體的說，假使沒有上次的歐戰，恐怕英國的教育迄今仍是蹈襲舊轍而無所改進。關於這點，從斐奢自己對於議會所說『本案並非與戰爭沒有關係。本案是為因戰爭而發見的缺點而擬成的，又是為補救依戰爭所發生的損失而編製的』這幾句話看來，就可知其究竟了。總之，英國所以產生「斐奢法規」，其原因與法國產生比喇爾的教育改革案及德國產生「文化教育學」一派，尤其是克里克的國家主義的教育學說一樣，是在於由「個人本位」轉變到「國家社會本位」。尤其從向來尊重自由競爭的英國自身看來，確是這樣的。此外，英國的「斐奢法規」與法、德兩國的那些教育史料還有點相同的是：英國的「斐奢法規」，如上文所說，是受了德國的教育制度的刺戟而產生的；而法、德兩國的那些教育史料，亦如上文所說，是在這兩個國家之間彼此互相刺戟而促成的。但是在某一點上看，英國的「斐奢法規」與法國的比喇爾教育改革案更相鬱鬱，因為這兩者同是由教育實際家——斐奢與比喇爾同屬於教育行政長官而非純粹的教育學者——所發議的；並非像德國

的教育政策多半還是先由有些教育學者在那邊去唱導的一般。尤其是英國的學術界，在一般上，不喜空談什麼學理而專注重實際問題；就是有時要談學理上的話，亦是祇根據於實際經驗，不像法、德兩國的學術多少還是靠着思辨或批判的態度。所以培根產生於英國笛卡爾（René Descartes）產生於法國、康德產生於德國，決非偶然。同時，除掉培根的「新工具」促成英國的自然科學之發達及亞當姆·司密斯（Adam Smith）的「富國論」，促成英國的自由貿易之成功外，其他學者的學說影響及於英國自身的實際方面，比之牠及於其他各外國的實際方面反為少些。譬如洛克的哲學說，牠的影響及於英國自身很少，反而及於法國的較多。因為法國「啓蒙時代」（Enlightenment）之諸激烈的思想家如伏爾泰（Voltaire）、盧梭等，是法蘭西大革命的導火線，幾無一不受洛克學說的感染，這是為洛克自己所不及料的。關於這點，我在美國芝加哥大學的時候，該大學教育學院院長吉特教授對我說句很有趣的話：「杜威博士在中國所給與的影響，比之在美國本國所給與的影響，反大，這無異於洛克學說之影響及於法國比之及於英國本國反大一樣。」由此可見學術思想不但牠的發生與創造與民族性有關係，就是牠的影響與流傳亦是與民族性有多少關係的。

因為上述的理由，在英國過去教育史上，除了洛克、斯賓塞諸人對於教育問題有所發揮外，再沒有別的人了。再就現在而論，他們亦是寥若晨星；即使有幾人，例如亞當斯（Adams）、羅斯克（Rusk）、努悟（Numm）等發表些關於教育哲學上的論著，然而他們都不過敘述近代各派教育哲學的背景、代表、派別、

英
國
的
教
育
理
論
之
原
因
缺
少