

# 第一章 緒論

本章擬分研究緣起、研究目的、方法與步驟、研究史料、研究範圍、名詞界定與研究限制等五部分說明之。

## 第一節 研究緣起

### 壹、「教育學」概念的內涵待釐清

「教育學」一辭的內涵向來頗具爭議，若從歷史角度初步觀察，可以發現教育學作為一門獨立的學門，其內涵除於思辯的抽象性質外，亦伴隨著政治與社會文化環境中教育理論典範的變遷、師範教育機構的設立及教育學術研究團體的出現等，促使教育學擴展其教育理論與實際的多樣觸角。「教育學」也同時作為師範教育機構內課程的一部份，或指單一學科，或包括多支分支學科。許多學者先後從教育學研究中提出、引進教育理論，或依循新教育典範的指導，施行教育改革。然而，此類以時間為主軸，縱向探求教育學發展的相關研究卻頗為少見。

是故以下從語用的角度，觀察台灣、中國大陸、英美與前西德等地「教育學」一詞的使用方式，以初步瞭解目前教育學界「教育學」概念指涉的內涵。

回顧過去台灣教育學界以「教育學」<sup>1</sup>一辭為書名者，其所指涉的內涵未有定論，歸納起來有以下四類：第一，有泛指「教育」的本質或思潮，並將教育學等同於教育哲學者；<sup>2</sup>第二，有特別傾向指教育學中的某單一分支學科，或羅列多種教育學分支學科的內涵者；<sup>3</sup>第三，有將教育學作為研究對象，討論該學門的方法論或科學性者；<sup>4</sup>第四，有指教育學與教育實際者，此具有概論之性質。<sup>5</sup>

<sup>1</sup> 此處所稱「教育學」，是指台灣 1946-1999 年間以「教育學」為主要書名所出版的學術性專著，其他非學術性著作雖書名相同，但不列入觀察之對象。

<sup>2</sup> 此類書籍多將「教育學」視為「教育哲學」，探究教育本質與教育思潮，或有些微提及如行政或教學部分，但篇幅相對於思潮，則明顯地所佔比例相當少。參見姜琦，《教育學新論》，（台北：中央宣傳部三民主義叢書編纂委員會，1946）。孫邦正，《國父思想與教育學》，（台北：正中，1965）。蓋瑞忠，《教育學》，（台北：長春，1967）。孫振，《教育學講義》，（商務，1961）。

<sup>3</sup> 此類書籍特別突出教育學當中的某一學科，如教育心理學或教育史等，並少部分涉及教育思潮或其他等。參見王鳳階主編，《教育學》，（台北：正中，1960）。楊亮功，《教育學研究》，（台北：台灣商務，1968）。或羅列出每一學科，如林清江、林清山、黃昆輝、鄭重信，《教育學的發展趨勢》，（台北：幼獅文化，1976）。雷國鼎，《教育學》，（台北：華岡，1974）。

<sup>4</sup> 參見賈馥茗、楊深坑主編，《教育學方法論》，（台北：五南，1993）。楊深坑，《科學理論與教育學發展》，（台北：心理，2002）。

近年來，亦有將各教育學分支學科合稱為「教育科學」(educational sciences)，強調教育學中理性、客觀等性質。<sup>6</sup>

中國大陸方面，對於「教育學」指稱方式則有以下四類：第一，稱之為「教育學科」，係指教育學中的所有教育學分支學科；<sup>7</sup>第二，稱之為「教育科學」，亦即將教育學視為一個具有科學性的教育學分支學科之總稱；<sup>8</sup>第三，稱之為「後教育學」(meta-theory of Education；meta-pedagogy)，<sup>9</sup>主要以教育學為研究對象，以歷史與思辯的方法，探求教育思維的合理形式，追求正確的教育學觀。<sup>10</sup>第四，稱為「教育學」，將之視為教育哲學，<sup>11</sup>此項亦包含指某種典範為主的教育理論，例如：人本教育學。<sup>12</sup>近年來，逐漸出現有將教育學的眾多分支學科歸屬在「教育科學」的範圍內，並另將「教育學」視為「後教育學」的趨勢。

英美二國方面，與「教育學」相關的用詞有三種；第一，是the study of education，泛指所有的教育學分支學科，尤其是針對四大教育理論基礎學科；<sup>13</sup>第二，是the discipline of education，乃以哲學思辯方式討論教育學的理論與實際等問題；<sup>14</sup>第三，是the principles of education；乃指教育所有相關之理論與實際者，如美國進步主義哲學家克伯屈(W. H. Kilpatrick)於1951年所撰*The Principles of*

---

<sup>5</sup> 此類書籍將「教育學」視為狹義上泛指教育本身的本質思想，廣義則指具體的相關制度等一切範圍。參見王書林，《普通教育學》，(香港：孟氏教育基金會，1959)。田培林主編，《教育學新論》，(台北：學生，1969)。郭為藩、高強華，《教育學新論》，(台北：正中，1988)。楊思偉主編，《教育學入門》，(台北：商鼎文化，1999)。汪懋祖，《教育學》，(台北：正中，1960)。

<sup>6</sup> 參見國立台灣師範大學教育學系教育部國家講座主編，《教育科學的國際化與本土化》，(台北：揚智文化，1999)。

<sup>7</sup> 將教育學等同於一個學科，討論學科體系的建構與分化等發展過程。參見金林祥主編，《20世紀中國教育學的發展與反思》，(上海：上海教育，2000)。此類亦有稱為「教育學」者，如：沈適函主編，《實用教育學》，(河北：北京師範大學，1992)。

<sup>8</sup> 其將「教育科學」視為一個學科體系，而「教育學」是這個學科群中的一個基礎理論學科，專門探討有關教育一系列的概念與範疇。參見葉上雄編，《教育學》，(北京：人民教育，1991)。董操、楊麗娟、宋尚桂、郝鐵柱主編，《新編教育學》，(北京：教育科學，1998)。周洪宇、劉居富主編，《邁向21世紀的中國教育科學》，(武漢：華中師範大學，1998)。

<sup>9</sup> 亦稱為「元教育學」。參見王坤慶，《教育學史論綱》，(武漢：湖北教育出版社，2000)。周洪宇、劉居富主編，《邁向21世紀的中國教育科學》，(武漢：華中師範大學出版社，1998)。

<sup>10</sup> 此類概念內涵之用法亦有直接使用「教育學」者，如毛祖桓，《以方法論看教育學的發展》，(重慶：重慶，1990)。

<sup>11</sup> 其將教育學等同於教育哲學，尤其重視中國傳統思想中的教育觀。參見陳元暉，《中國教育學史遺稿》，(北京：北京師範大學，2001)。另亦有將「教育學」視同「後教育學」者，參見陳元暉、鄭金洲、瞿葆奎，《中國教育學百年》，(北京：教育科學，2002)。

<sup>12</sup> 參見王希堯，《人本教育學》，(成都：四川教育，1999)。

<sup>13</sup> 參見J.W. Tibble (ed.). *The Study of Education*. New York: The Humanities Press, 1966.

<sup>14</sup> 參見J. Walton, & J. L. Kuethe, (ed.). *The Discipline of Education*, New York: The University of Wisconsin, 1963. P. Gorden. *The Study of Education – A Collection of Inaugural Lectures*. Vol. 1, London: The Woburn Press, 1980.

*Education*，經雷國鼎編譯而成《教育學原理》，該書內容雖以教育哲學的討論方式為主，卻更列出德人R. Lonchner<sup>15</sup>、J. F. Herbart<sup>16</sup>等人所提出的四種教育學區分架構，並提出教育學的發展必須依歷史背景的發展而修正的觀點。<sup>17</sup>

第四，是pedagogy，此詞又有二種用法：首先，有將pedagogy等同於教育思想發展史者，例如G. Compayré（1900）所撰的*The History of Pedagogy*，其內容闡述古希臘羅馬時期至二十世紀的各種教育哲學思想。<sup>18</sup>其次，有將pedagogy視為某派的教育理論，這部分例如近年來的critical pedagogy、feminism pedagogy等，亦即由某種批判觀點或女性主義觀點所出版的諸多教育學術專著；<sup>19</sup>

前西德方面，馮朝霖與詹棟樑指出，德國教育學中以「教育學」一辭為名的學科，有paedagogik（教育學），以及 Wissenschaftstheorie der Erziehungswissenschaft（教育學學術理論）等名，其paedagogik一辭用於指教育學，或教育學分支學科中某一科目；如「歷史的一系統的教育學」（Historisch-systematische Paedagogik），其中包含教育哲史科目；在「教育學學術理論」一科，將其視為嚴謹的教育科學，以探究教育的實踐、教育的理論與教育後設理論間辨證互動的發展關係。<sup>20</sup>

由上述檢視國內外對於「教育學」概念的分析可以發現，「教育學」一辭若用於指涉「學科」，除指所有教育學分支學科的總稱外，「教育學」本身亦為其中一支主要學科。如此情形，需推本溯源，一窺教育學移入中國初期，其制度面與學術面的發展情形。

---

<sup>15</sup> R. Lonchner. (1895-1978)，德國教育學者，於1963年出版《德國教育科學》（*Deutsche Erziehungswissenschaft*），參見楊深坑，《科學理論與教育學發展》，（台北：心理，2002），頁147。

<sup>16</sup> J. F. Herbart. (1776-1841)，德國教育學者，於1806年出版《教育學》（*Pedagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*，英譯為*Science of Education*）一書，堪稱為教育學之父。參見林玉体，《西洋教育思想史》，（台北：三民，1995），頁477-487。

<sup>17</sup> 如W. H. Kilpatrick. *The Principles of Education*. (1956). 參見雷國鼎譯，《教育學原理》，（台北：華岡，1967），頁1-6。如此之用法亦見於R. Edward & R. Usher. *Globalisation and Pedagogy-Space, Place and Identity*, London and New York: Taylor & Francis Group, 2000.

<sup>18</sup> 參見G. Compayré. (translated by W. H. Payne.). *The History of Pedagogy*, London: Scholarly Press, 1900.

<sup>19</sup> 如1970年代以來的以P. Freire等位學者所提出的critical pedagogy。諸如：P. Freire. (translated by Myra Bergman Ramos). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder and Herder, 1967/1970. P. Freire. (translated by D. Macedo & A. Oliveira.). *Pedagogy of the Heart*, New York: The Continuum, 1997/2000.

<sup>20</sup> 參見詹棟樑，〈德國教育思想的主流〉，收於黃昆輝、賈銳、國立台灣師範大學教育學系、教育研究所主編，《教育學研究》，（台北：偉文，1978），頁175-209。馮朝霖，〈德國教育哲史科目教學與研究之探討〉，《教育與心理研究學報》，16期，1993），頁145-174。

## 貳、前人研究相關成果

目前教育學界對教育學科相關研究，約略包括教育理論的性質、教育理論的發展史與教育學科的發展史（納入社會因素）三方向，茲敘述如下。

第一，在探討教育理論的性質方向，此類研究文章眾多，以下酌採較具代表性的英國學者P. Hirst 於 1966 年與 1983 年先後提出兩篇同樣名為〈教育理論〉（*Educational theory*）論文。在 1966 年的〈教育理論〉中，他強調教育理論不同性質的「知識型」（knowledge of forms）與「知識場」（knowledge of field），<sup>21</sup>以及教育為實踐理論（practical theory）等概念；1983 年更進而提出「運作的教育理論」（operational educational theory），特別強調教育理論的實踐性質。

Hirst 對教育學知識本質的討論，主要在說明教育理論與其他學科知識間的關係，然而，「知識場」本身是個模糊抽象的概念，Hirst 並無法以模糊的「場」概念，為教育知識場中的教育學分支學科的發展提供實際建議。

另外T. W. Tibble亦於 1966 年提出教育學當前在學科史上尚相當年輕，英國教育學發展的歷史超過一百二十年（約為 1846-1966），<sup>22</sup>而這期間教育學由單一學科發展成多學科的教育學整合型學科<sup>23</sup>，其分支學科的學術歷史更是年輕，以正快速朝向專業化發展的教育學科而言，若僅以教育學的知識本質為依據，似乎無法對教育學未來走向提供更為具體的歷史經驗。

第二，在探討教育理論的發展史方向，此亦為目前學者較多討論教育學發展的研究方式。其研究特色在於以教育學理論為中心，針對理論的內涵討論教育學的發展階段。例如，梁福鎮於〈普通教育學歷史探究（上）〉一文中，探討自一八〇四年赫爾伯特創立普通教育學以來，教育學發展歷經傳統教育學、詮釋教育

---

<sup>21</sup> Hirst認為教育是一種實踐理論（practical theory），並將知識依照邏輯分析之方式而將其區分為範圍（domains）或形式（forms），通稱為「知識型」（knowledge of forms）；而環繞著某些對象、現象、抽象的終極實體、或其他旨趣者，則依不同知識形共同集成為「知識場」（knowledge of field）。教育的知識便屬於知識場的類型，其理論基礎由理論學科（例如哲學、歷史學等）所提供，此理論學科可提供理論的概念基模與方法論上判定的有效性規準，但是這些理論知識在進到教育的知識場以後，教育本身必須按自身的目的，將理論概念通過理論與實踐之間隙（gap），轉化為能夠適當指導教育實踐的教育原則。參見P. H. Hirst. *Educational theory*. In J.W. Tibble(ed.). *The Study of Education*, (New York: The Humanities Press, 1966), pp.42-47.

<sup>22</sup> 參見P. H. Hirst. *Educational theory*. In J.W. Tibble(ed.). *The Study of Education*. (New York: The Humanities Press, 1966), p.3.

<sup>23</sup> 歐陽教於〈教育學概說〉一文中對於「教育學」的定義：教育學是研究教育理論與教育實際，以建立教育原理與解決教育問題的一門整合性學科。參見歐陽教，〈教育學概說〉，收於歐陽教、陳熹、楊思偉主編，《教育學入門》，（台北：商鼎文化，1999），頁 2。

學、實證教育學、解放教育學到行動教育學等階段。<sup>24</sup>其中傳統教育學時期(Phase der traditionellen Pädagogik)以康德、洪堡德、黑格爾的教育理論為主，說明此時期教育理論發展特色為：(一)藉助許多哲學理論來探討教育問題，尚未發展出獨特的教育理論。(二)在教育研究對象、探討方法和學術造型方面，尚未確定傳統教育學的性質。(三)傳統教育學的內容主要包括教育理論、陶冶理論和教育學理論三部分。<sup>25</sup>(四)澄清教育的概念，逐漸建立教育理論，奠定教育學發展的基礎等。<sup>26</sup>

梁氏該文提供一個清晰的德國教育學發展梗概，以助瞭解西方教育學如何移入中國。然而該文由於旨在於研究教育學的理論系統，則並未說明德國教育學興起與社會背景間的關聯。

以教育理論發展為研究對象的中國教育學者，對中國教育學發展情形亦有所討論。其中，王坤慶認為，教育學是一門研究教育現象、探討教育規律為己任的學科，它與任何其他學科一樣，有自身的發展歷史。<sup>27</sup>為研究教育學史，王氏以傳統的教育學概念(指教育學教材)為基礎，<sup>28</sup>由理論和實踐兩個方向適度延伸，以具代表性的教育學家著作與學派進行考察，在釐清基本歷史事實基礎上，探究教育學的歷史發展規律。<sup>29</sup>整體言之，王氏的研究偏重探討教育學思潮，而其所謂歷史事實的相關討論，則置重思想家對教育學理論發展史的貢獻。

另外鄭金洲與瞿葆奎則提出兩項觀點，首先，他們認為教育學的來源，並不同於教育學的發生，若不清楚界定此二者之間的差異，將無法確立教育學的表現形式，以及此形式在教育學發展過程中的地位。<sup>30</sup>因此，鄭、瞿二氏將教育學界定為「一門學科出現於中國的那一時刻」。<sup>31</sup>其次，所謂「學科」，是指科學發展到一定階段的產物，反映客觀事物的發展和內在聯繫，因其知識的各部分之

<sup>24</sup> 參見梁福鎮，〈普通教育學歷史探究(上)〉，《中等教育》，第53卷，第1期，2002，頁70。

<sup>25</sup> 據梁氏引德國學者D. Benner所言，教育理論又稱教育學說(Erziehungslehre)，陶冶理論又稱教育現象學(Erziehungsphenomenologie)，教育學理論又稱教育哲學(Philosophie der Erziehung)同前引書，頁73。

<sup>26</sup> 同前引書，頁80。

<sup>27</sup> 參見王坤慶，《教育學史論綱》，(武漢：湖北教育，2000)，頁1。

<sup>28</sup> 參見王坤慶，《20世紀西方教育學科的發展與反思》，(上海：上海教育，2000)，頁5。

<sup>29</sup> 同前引書，頁50。

<sup>30</sup> 參見鄭金洲、瞿葆奎，〈導論〉，《中國教育學百年》，(北京：教育科學，2002)，頁1。

<sup>31</sup> 同前引書。

間，都有其內在的邏輯序列。<sup>32</sup>而「教材」則僅能部分反映學科的科學知識體系，因此教育學史雖不同於教育學教材史，<sup>33</sup>然而，某些教材由於出於教育學者之手，在一度程度上，也代表其對教育學的認識水平。<sup>34</sup>總之，鄭、瞿二氏之論，其「學科」界定範圍與王坤慶大抵相同，然而鄭、瞿二氏較為強調教育學教科書對教育學發展的重要性。

第三種就教育學科的發展史方向，具代表性的著作是杜成憲、崔運武與王倫信於《中國教育史學九十年》，該書將某一教育學科發展階段的依據，建立在「學科本身和中國社會與時代的發展」與「社會和時代對學科的影響」。<sup>35</sup>因此，其研究範圍納入了時代背景、相關影響因素、教科書與學科的代表性專著。與此研究方式相似是周愚文〈百年來「教育史」在我國師資培育課程中地位的演變〉一文，對於教育史學科的發展，是從師範教育制度、課程規劃與教學內容三方向來分析。<sup>36</sup>

綜上所述，可知目前教育學界有關「學科發展」的研究態度，至少可區分為以上三種，然而有關「教育學」與某一「學科」的具體內涵與研究範圍，則未有共識。此外，以考察時代與社會因素對教育學科影響歷程的相關研究亦不多見。

本研究屬歷史研究，因此，以下將回顧由歷史角度，探討清末民初教育理論（原理）與教育史二學科內涵的相關研究。此部分相關研究，在台灣方面，有周愚文的〈百年來「教育史」在我國師資培育課程中地位的演變〉。<sup>37</sup>中國大陸方面，按出版時間至少有四本專著：杜成憲、崔運武、王倫信的《中國教育史學九十年》；鄭金洲、瞿葆奎《中國教育學百年》；周洪宇、劉居富主編的《邁向 21 世紀的中國教育科學》；金林祥主編的《20 世紀中國教育學科的發展與反思》；陳元暉的《中國教育學 70 年》。<sup>38</sup>此五本專著是為一九九〇至二〇〇一年此十餘年間所出

<sup>32</sup> 同前引書，頁 3。

<sup>33</sup> 同前引書。

<sup>34</sup> 同前引書，頁 4。

<sup>35</sup> 參見杜成憲、崔運武、王倫信，〈前言〉，《中國教育史學九十年》，（上海：華東師範大學，1998），頁 4-5。

<sup>36</sup> 參見周愚文，〈百年來教育史在我國師資培育課程中地位的演變〉，收於林玉体，《跨世紀的教育演變》，（台北：文景，1998），頁 350-357。

<sup>37</sup> 同前引書。

<sup>38</sup> 參見毛祖桓，《以方法論看教育學的發展》，（重慶：重慶，1990）。杜成憲、崔運武、王倫信，《中國教育史學九十年》。周洪宇、劉居富主編，《邁向 21 世紀的中國教育科學》。王坤慶，《教育學史論綱》。金林祥主編，《20 世紀中國教育學科的發展與反思》，（上海：上海教育，2000）、陳元暉，《中國教育學 70 年》，（北京：北京師範大學，2001）。

版。茲依教育學與教育史二學門，分別敘述如下。

### 一、教育學學門發展的相關研究

中國大陸方面，對於教育學發展的研究主題，多集中在教育學科體系的分化階段與體系的擴大，這類型研究有《中國教育學百年》、《20 世紀中國教育學科的發展與反思》與《邁向 21 世紀的中國教育科學》、《中國教育學 70 年》四本專著。

第一，在鄭金洲、瞿葆奎的《中國教育學百年》一書中，其中 1900-1919 年間教育學發展情形是以一節處理，晚清部分說明時代背景（政策規劃的科目與內容）、教育學譯著書目與內容架構；而民國初年則受袁世凱政府的影響，教育學專著產量降低等。整體而言，作者關注滿清官方對教育學發展的影響，而對清末與民初知識界及對教育學內容的討論則較為有限。

第二，金林祥主編《20 世紀中國教育學科的發展與反思》，該書以一章篇幅處理西方教育學科的引進、教育學科課程、師資來源、主要教育學科著作與其他教育分支學科的端倪與發展情形；在教育史方面，介紹譯本書目與較具代表性的專書，藉以說明當時赫爾巴特教育學說對中國影響深入，並指出教育學科的中國化歷程深受政治變革的影響。<sup>39</sup>但因史料上皆根據重要代表性著作，未延伸至期刊與教育學社群的討論，故有關中國如何將教育學的教育實踐與中國社會結合的實際歷程，則有待深入討論。

第三，周洪宇與劉居富《邁向 21 世紀的中國教育科學》一書，將教育學以極少的份量納入〈教育哲學〉一章中，並視其為教育哲學的前身。又以王國維與張子和編著的教育學教科書為代表，說明譯介日書梗概。<sup>40</sup>然而其對清末民初教育學的討論甚少，無法全面瞭解實際的發展情況。

第四，陳元暉於《中國教育學 70 年》一書，以一章中頗少的篇幅，將從京師大學堂開設教育學至五四運動以前界定為「唯理論」時期，認為此時理論主軸為康德與赫爾巴特，並探討蔡元培的教育思想與實踐活動，以茲作為唯理論教育

<sup>39</sup> 參見金林祥主編，《20 世紀中國教育學科的發展與反思》，頁 59。

<sup>40</sup> 參見周宏宇、劉居富，〈教育哲學〉，《邁向 21 世紀的中國教育科學》，頁 47-48。

思想的代表，<sup>41</sup>並概述重要代表性著作書目。

## 二、教育史學門發展的相關研究

在教育史發展的相關研究方面，周愚文〈百年來「教育史」在我國師資培育課程中地位的演變〉中，由師範教育制度與教育史課程設置情形，提出晚清時期，教育史正式成為師資培育教育專業課程的內容之一，<sup>42</sup>民初新學制頒佈以前，教育史教學內容東西洋兼授，且受日人影響。<sup>43</sup>高明士在〈東亞教育史研究的回顧與展望〉一文，介紹專書與教科書的部分範圍與內容。<sup>44</sup>周洪宇、劉居富〈教育史學〉一文，則以分析專書，得出中國教育史框架結構，多套用日本，由於急於為現實教育改革服務，其編纂方式僅簡單鋪陳教育史實之結論。<sup>45</sup>

杜成憲、崔運武與王倫信的《中國教育史學九十年》，是目前對中國教育史學的發展，討論最為詳盡的研究專著。作者認為由於興辦新式學堂的需要、「中體西用」思想的影響、探尋教育發展道路的願望，與「新史學」思潮的啓示，是促使中國教育史科目誕生的主要原因。並以《中國教育史》專著的撰成，作為中國教育史科目在中國建立的重要標誌。<sup>46</sup>

綜觀上述研究，其不足之處在於僅以少量篇幅討論清末民初時期教育學與教育史兩學門的發展概況；在使用史料方面，由於強調代表性著作，而未將期刊論文與學術社群相關史料納入分析，因此有關清末民初期間時代與社會背景對當時教育學的發展及其影響關係，缺少較為全面性的瞭解。有鑑於此，本研究將探討清末民初教育學的發展，並分析影響其發展的重要因素—近代中國民族主義。

## 第二節 研究目的、方法與步驟

### 壹、研究目的

<sup>41</sup> 參見陳元暉，《中國教育學 70 年》，頁 1-4。

<sup>42</sup> 參見周愚文，〈百年來教育史在我國師資培育課程中地位的演變〉，頁 354。

<sup>43</sup> 同前引書，頁 357。

<sup>44</sup> 參見高明士，〈東亞教育史研究的回顧與展望〉。論文發表於臺灣大學東亞文明研究中心「東亞教育史研究的近況與方法」研討會，2003 年 11 月 17 日。頁 1-2，7。

<sup>45</sup> 參見周洪宇、劉居富主編，〈教育史學〉，收於《邁向 21 世紀的中國教育科學》，頁 304。

<sup>46</sup> 參見杜成憲、崔運武、王倫信，《中國教育史學九十年》，頁 1-4，9



本研究目的主要有五：

- 一、探討近代中國（1897-1919）民族主義風潮下移植西方教育學的社會背景。
- 二、探討近代中國官方教育政策與民間教育學術傳播活動。
- 三、探討近代中國教育學課程的設置情形。
- 四、探討近代中國教育學學門與教育史學門發展的特徵。
- 五、討論近代中國民族主義對教育學學門與教育史學門發展的影響。

## 貳、研究方法

本研究為歷史研究，主要是透過史料的蒐集與解釋，討論中國清末民初期間（1897-1919）教育學與教育史二學門的發展情形。此外，借用民族主義為理論基礎，分析其對此二學門發展的影響。

## 參、研究步驟

本研究主要研究步驟如下：

- 一、蒐集與閱讀相關文獻資料，確立研究主題。
- 二、蒐寫初步研究計畫，擬定研究架構。
- 三、蒐集相關史料與照片等。
- 四、針對所蒐的史料進行分析與討論。
- 五、撰寫論文。

## 第三節 研究史料

本研究所採用的史料，在有關教育制度方面相關史料，有《清史稿校註》、《中國近代教育史資料匯編-留學教育》、《中國近代教育史資料匯編-洋務運動時期教育》、《欽定學堂章程》、《奏定學堂章程》、《第一次教育統計圖表》、《近代中國教育史資料-民國編（上）、（中）、（下）》、《中華民國教育誌》、《中國近代學制史料》及《第一次中國教育年鑑》等。

有關學術方面可分為期刊論文與研究專書。期刊有《教育雜誌》、《東方雜

誌》、《學部官報》、《新民叢報》、《江蘇》、《浙江潮》、《遊學譯編》等；專書部分，除上述期刊中分期刊登譯介外國的教育學專書外，亦參考中研院台史所藏明治時期日後譯入中國的部分教育學、教育史專書，以補台灣現有專書之不足；並蒐集中研院郭廷以圖書館所藏的教育史善本書及台北漢學研究中心所藏的教育學、教育史善本書；另外，透過台北市立圖書館與上海市立圖書館合作之文獻傳遞服務，取得部分清末民初專書與師範學堂講義，但仍無法涵蓋清末民初系統的教育學與歷史的教育學整體。並且，輔以教育會會議紀錄、師範校院校史、時人論著、人物傳記、回憶錄等資料。除文字史料外，亦採用早期教育研究論著、文章等出版書籍的圖片、史跡等視覺史料，提高文字陳述以外之視覺性。

## 第四節 研究範圍與名詞界定

### 壹、研究範圍

本研究的範圍，就時間而言，起自盛宣懷於光緒二十三年（1897）於上海南洋公學設立師範院開始，終至民國八年（1919）五四運動前。之所以將時間限於民國八年，主要是因為之前中國教育學主要受到歐日思想影響；之後，美國的影響日深，值得另題探討。空間方面，包括 1897 至 1919 年間的中國大陸。有關開設教育學課程的師資培育機構，包含小學師資培育機構（包含晚清「初級師範學堂」與民國初年的「師範學校」）、中等師資培育機構（包含晚清「優級師範學堂」及民國初年的「高等師範學校」）、晚清師範學堂以外的京師大學堂、師範講習所等機構，以及地方自行組織之教育會學術團體。對於教育學術的研究，則擬從當時教育學與教育史教科書、教育學者相關學術著作，以及教育相關的論文期刊來分析。

### 貳、名詞界定

#### 一、「教育學」

教育學既是一學門，亦為師範教育課程的一門科目，因此，在歷史發展過程中，包括了課程設置與學術研究兩方面。

在課程設置上，清末民初所謂「學科」，當指設置在教育機構中的「學術的科目類別」<sup>47</sup>。換言之，即是「科目」(subject)。用上述「學科」的概念解釋清末民初「教育學學科」的原因主要在於，教育學在移植中國之初，多設置在屬於中等教育程度的師範學校課程中，所需師資與學術社群正逐漸形成中。因此，當時知識界尚未以現今有關學科規訓 (disciplinarity)<sup>48</sup>的嚴謹標準，來瞭解「教育學學科」。易言之，對當時學界來說，「教育學學科」係指教育學是學校所開設的一門科目。

當視「教育學」為一門科目後，鑑於本研究主要探討清末民初師範學校課程中的教育學與教育史二門課程，及其學術研究內涵。準此，以下從科目設置與學術研究與二方面，對教育學與教育史作界定。

#### (一) 教育學：

1. 科目設置方面：是指清末民初所設置的「教育學科目」，可分為廣義的教育學與狹義的教育學兩種。
  - (1)「廣義的教育學」：係指所有的教育學科目，並包含部分赫爾巴特教育學說所採倫理學與心理學等教育學輔助科目。
  - (2)「狹義的教育學」：係指師範機構所設置的教育學課程。具體課程名稱時有變化，如在晚清時期的優級師範學堂，其名稱是「教育學」，初級師範學堂課程的名稱是「教育原理」；民初時期高等師範學校的課程名稱是「教育學」、師範學校則是「教育理論」。
2. 學術研究成果方面：包括清末民初所譯介外國教育書籍、日人編著教育學說的相關專著、教育相關雜誌的論文，與相關的教科書<sup>49</sup>。

<sup>47</sup> 參見三民書局學典編纂委員會，《學典》，(台北：三民，2002)，頁 311、1120。

<sup>48</sup> Keith W. Hoskin在〈教育與學科規訓制度的緣起：意想不到的逆轉〉一文中主張，教育學的知識形式自十八世紀以來，教育逐漸演變為考試、書寫與評分的三種形式，此後，教學雙方必須同時面對經常性的監視和計算評斷，透過監視與評斷，逐漸衍生出一種規訓性權力。參見Keith W. Hoskin. 〈教育與學科規訓制度的緣起：意想不到的逆轉〉，收入華勒斯坦等著，劉健芝等編譯，《學科·知識·權力》，(北京：三聯，1999)，頁 45。

<sup>49</sup> 當時教育學教科書，包括教育之意義、教育之可能及其必要、教育之限界、教育之時期、教育學之性質、教育學之部分、教育學之補助學、教育之理論及經驗、教育之諸主義、教育之目的、教育之方法等主題。同前引書，頁總 81-86。

## (二) 教育史：

本研究根據清末民初教育史實際的引介情形，酌採以下界定：

1. 科目設置方面：係針對教育機構以「教育史」內容所設置的科目或課程。如晚清文科大學堂中所開設的「中外教育史」，與民初高等師範學校中所開設的「教育史」課程等。
2. 學術研究方面：包括清末民初學界所譯介的外國教育史論著、日人編著的教育史相關專書、教育相關雜誌的論文，與相關的教科書。

## 二、民族主義

本研究主要擬從民族主義的社會背景，解釋中國近代的教育學發展，因此，有必要界定清末民初民族主義風潮的具體內涵。要言之，由於晚清民族主義係由中國近代以前的民族意識蛻化而成，因此，以下初步說明近代中國之前的民族主義，再界定與本研究有關的民族主義概念。

中國近代以前的民族主義，是在民族正統文化認同的基礎上，賦予漢族教化天下的歷史使命，<sup>50</sup>因此有人稱它乃是一種泛中華倫理的「文化主義」

(culturalism)，它意謂人民自然的承認漢文化普遍具有優越性。亦即，在教化上，除了不需要以防禦的方式來對待異族文化，並且進一步使人民由文化認同，察覺到民族國家是這個共同體的終極目標。<sup>51</sup>這樣的文化認同意識即可稱為「文化民族主義」<sup>52</sup>。同時，在漢民族不斷擴大儒家文化圈時，也擴張華夏民族帝國範圍，在這種寓政治於倫理的關係裡，中國的文化帝國主義也同時稱為「政治民族主義」。<sup>53</sup>

鴉片戰敗後，中國由於戰敗，清廷與知識份子為反制西方民族帝國主義，於中國民族思想上用不同的標誌來號召同志，興起民族主義運動。甲午戰敗後近代

---

<sup>50</sup> 參見方維規，〈論近代思想史上的「民族」、「Nation」與「中國」〉，《二十一世紀》，(總第七十號，2002)，頁 39。

<sup>51</sup> Prasenjit Duara. De-Constructing the Chinese Nation. *The Australian Journal of Chinese Affairs*, no. 30 (July 1993), p. 2. 又「文化民族主義」，意謂華夏民族懷抱具根基的文化優越感，賦予自己教化天下，乃至最終在整個世界實現文教大一統，即所謂平天下的神聖歷史使命。在此，「文化主義」的內涵，幾乎與文化民族主義相同。

<sup>52</sup> 參見王鵬令，〈中國民族主義的源流—兼論從革命的民族主義轉向建設的民族主義〉，《當代中國研究》，(總第 57 期，1997)，頁 105。

<sup>53</sup> Prasenjit Duara. De-Constructing the Chinese Nation. *The Australian Journal of Chinese Affairs*, no. 30 (July 1993), pp. 2,25.

中國民族主義聲勢益加升溫，於維新運動中大量興辦師範教育機構，並設置教育學學科。因此，討論中國近代教育學的發展，需同時將其置於當時民族主義風潮興盛的背景下加以考慮。然而中國民族主義的發展路線相當複雜，是故，本研究依近代中國教育學發展歷程中相關歷史情境，將近代中國民族主義概念限縮至以下三種：

### （一）文化民族主義

係指清廷漢籍官員如張之洞等人，其繼承清中葉以後大多數知識份子的看法，就文化的觀點，將滿族視為中國的一份子，<sup>54</sup>具體而言，「這種以傳統儒家道德文化信條為內核，並以王朝官僚體制與科舉制度為基磐的『族類/文化社群』的民族想像方式」，<sup>55</sup>即為「文化民族主義」。由於這種文化民族主義思想繼承了近代以前寓政治於倫理的民族主義內涵，因此也同時是一種「政治民族主義」，並且也因文化民族主義主要由清廷官方興起，亦可稱為「官方民族主義」。<sup>56</sup>

### （二）種族民族主義

主要為甲午戰後由留日學生與革命派人士所興起的民族思想，他們主張教育當為「國民的」，<sup>57</sup>此「國民」並非指滿清八旗，而專指自黃帝授姓以來的漢種民族。這種由革命份子提出，強調以「種族」、「排滿」為號召的民族主義路線，即稱為「種族民族主義」。

### （三）菁英民族主義

根據張灝的研究，甲午戰後，知識份子本著「教育強國」的願望，促使晚清報業、學校及研究團體等機構的成立迅速增加。<sup>58</sup>如嚴復、梁啟超、<sup>59</sup>王國維、

<sup>54</sup> 參見李國祁，〈中國近代民族思想〉，收於李國祁等著，《近代中國思想人物論—民族主義》，（台北：時報文化，1982），頁 29。

<sup>55</sup> 參見沈松橋，〈近代中國民族主義的發展：兼論民族主義的兩個問題〉，《政治與社會哲學評論》，（第 3 期，2002），頁 64。

<sup>56</sup> 參見韓仁熙，〈甲午戰爭以後（一八九四—一九一一）中國民族主義運動〉，中國文化大學三民主義研究所博士論文，1987，未出版。

<sup>57</sup> 該書由譯者（佚）編蒐日人所著教育小言、師範教科書中教育學、德、美教育及修身、教授法等書選譯而成。參見中國國民黨中央委員會黨史史料編纂委員會，〈教育論〉，《遊學譯編》，第一冊，1968，頁總 29-37。

<sup>58</sup> 參見張灝，〈思想的轉變和改革運動（1890—1898）〉，費正清編，張玉法主譯，《劍橋中國史·

張謇等人的主張，及眾多教育會社出現，上述社會現象反映知識份子間迅速擴散的民族主義心態。<sup>60</sup>因此，這種由知識份子所提出，強調以學術及教育為改革根本，以改進中國舊學積弊，促進中國文明進化的主張，本研究將其稱為「菁英民族主義」。

## 第五節 研究限制

本研究研究限制依研究範圍與使用史料可分為以下二項。第一，研究範圍部分，本研究所探討清末民初的教育學發展，在學術研究部分僅包括教育學門與教育史學門，無法理解中國近代教育學的發展全貌。第二，使用史料部分，研究者基於時間、物力與能力等限制，部分當時教育學、教育史教科書與期刊論文採用二手史料。

---

晚清篇（1800—1911）》（下冊），（台北：南天，1987），頁 372。

<sup>59</sup> 嚴復與梁啟超等人在學術救國或政治立場上分屬不同陣線，然本研究基於強調知識份子為教育興國，而促其參與新學政議或學術討論的相關活動，暫且將其歸於菁英民族主義概念之中。

<sup>60</sup> 參見張灝，〈思想的轉變和改革運動（1890—1898）〉，頁 372。