

德國泛愛主義學校創新的 歷史意義探究

國立臺灣師範大學教育學系副教授 劉蔚之

摘要

泛愛主義是現代教育史上第一次學校創新運動者。他們在教會控制教育的時代背景中，率先主張由國家管理學校教育，呼籲學生不論出身貧富都應一起就學，深富啟蒙時代精神。這群人同時受盧梭自然主義教育、洛克功利主義啟發，自稱「人類之友」，教育史家多視為德國版的功利主義者，或是德國版的啟蒙教育家。泛愛主義者如何在實踐上結合並落實當時時代脈絡下不同思想來源，而仍保持教育方向與理想，進而彰顯其獨特的學校創新教育理念呢？他們的歷史意義又如何呢？本文擬透過對兩所泛愛主義最早且有先後承繼關係的學校，也就是巴斯道與薩茲曼二人的泛愛學校之教育實踐，來理解現代教育史上第一次學校創新的內涵與意義，期能提供歷史經驗供今日學校創新實驗參考。

關鍵字：泛愛主義學校、教育史、學校創新

壹、前言¹

泛愛主義是啟蒙運動時代在德國興起的一種學校創新運動，由主要代表人物巴斯道（J. B. Basedow, 1723-1790）所創立

¹ 本文為科技部專題研究計畫（NSC 97-2410-H-003-006-）研究成果一部分，謹此致謝。

的「泛愛學校」(Philanthropinum)而得名。基於泛愛思想及人道主義,泛愛主義教育者認為教育目的應在於培養一個在社會上
有用處,且幸福快樂而慈善之人。這群自稱為「人類之友」
(Menschenfreunde)的人一方面受到盧梭自然主義教育啟發,
但另一方面也同時服膺功利主義(即效益論),被史家視為德國
版的功利主義者(die deutschen utilitaristischen Pädagogen)。此
外,他們主張由國家管理與監督學校教育,以擺脫教會控制與教
派間的鬥爭,就教育史觀點,深富啟蒙時代精神、頗具進步性,
也因此被稱為德國版的啟蒙教育家(die deutschen Aufklärungs
pädagogen),或是現代教育史上第一次教育改革運動者(Benner
& Kemper, 2003; Blankertz, 1982; Oelkers, 1989; Oelkers,
2006)。²不過,泛愛主義者如何在實踐上結合與落實當時時代脈
絡下不同思想來源,而仍保持教育方向與理想,進而彰顯其獨特
的教育理念呢?他們的歷史意義又如何呢?本文將透過對泛愛
主義最早且有先後承繼的兩所學校,也就是巴斯道與薩茲曼(C.
G. Salzmann, 1744-1811)二人的泛愛學校之教育創新,來理解
現代教育史上第一次教育改革運動的內涵與意義,或能提供歷史
經驗供給今日學校創新實驗參考。

貳、泛愛主義教育的時代背景

18世紀下半葉,德國繼英國、荷蘭、法國之後,展開教育上
的啟蒙運動。此時代背景的意義是,在社會方面,當時屬於由封
建貴族社會轉型為公民社會的過渡階段;在政治上,它與絕對王

² 現代教育史上第一次教育改革運動,也就是啟蒙時代的教育改革運
動,還包括19世紀初對泛愛主義教育進行理論總結與深化的新人文主義
者等,參見Benner & Kemper (2003)。

權國家 (der absolutistische Staat) 一起興起；經濟上，則與重商主義經濟體系同時發生 (Benner & Kemper, 2003)。教育上則興起多所泛愛學校或機構，分析舊教育並進行改革，討論現代國家對教育的改革之責任的可能與限制等，使教育得到相當程度的現代化進展。

在這現代教育史上第一次教育改革與學校創新運動中，泛愛主義者延續洛克 (J. Locke, 1632-1704) 與盧梭 (J.-J. Rousseau, 1712~1778) 以來試圖解決的三個新時代教育的中心問題 (Benner & Kemper, 2003)：

1. 在新形成的公民社會中，師生如何在不確知未來遭遇情形下進行教育？這是要去確認新的師生關係。
2. 是否 (或如何) 可能兼顧自然人與公民兩個角色的培養？這是有關個人之獨特存在與公民的共存兩者之間的關係。
3. 現代社會中的人不確知未來的情形下，原先主要在家庭中進行的「父業子襲」之教育已不足以在現代社會下運作後，學校應有何新型態教育內涵與形式來承擔此任務呢？這是有關從家庭分化出來後，學校作為新的教育機構應有的運作模式。

以上三問題在洛克1693年初版的《教育漫話》(*Some Thoughts Concerning Education*)，以及盧梭1762年的《愛彌兒》(*Emile or on Education*) 中都已初步開始探索且有各自解決方案：洛克是「紳士教育」，盧梭是「自然教育」。但洛克與盧梭都還沒有充分發展出對現代學校應有的圖像 (兩人都是以家庭教師與學生的一對一教學為設想形式)，一直到第一次教改運動，也就是本文探討的啟蒙時代的泛愛學校實際的教育與教學創新實驗，以及彼此辯論中，現代「學校」圖像才在幾經摸索與嘗試之後誕生。

參、泛愛主義創始者巴斯道的規劃與實踐

一、巴斯道教育理想與教育體系的規劃

泛愛者所標舉的教育目的，是將孩童培養為幸福（glueckselig）而慈善（gemeinnuezig）的人，此一主張是巴斯道於1758年提出，他意識到改變這個既無法帶來幸福快樂、又無法以慈善待人的社會現況最重要方式，乃是正確教育。巴斯道原是道德哲學及美學教授，其思想受康美紐斯（J. A. Comenius, 1592-1670）與洛克等人的影響，認為「一切知識始於感覺，事物的經驗重於一切」。之後當盧梭的教育著作《愛彌兒》在歐洲影響力達最高峰之際，巴斯道也受啟迪，開始研究教育。此外，法國拉夏洛泰（L. R. de La Chalotais, 1701-1785）呼籲應全面建立國民教育制度的思想，也深深影響巴斯道。後來他於1774年在德國北部德索（Dessau）創立泛愛學校，該校稍後雖於1793年關閉，但泛愛學校相關人士，例如薩茲曼，康培（Joachim Heinrich Campe, 1746-1818），特拉普（Ernst Christian Trapp, 1745-1818），巴特（Karl Friedrich Bahrdt, 1741-1792），菲勞姆（Peter Villaume, 1746-1825）³，卻都繼續在德國各地創辦類似學校或是深化此一思想，在教育史上形成重要的教育實驗風潮，不僅在當時吸引了各階層人士的注意與興趣，對日後德國學校教育發展也有深遠的影響（方永泉，2000；周愚文，2000；梁福鎮，2004）。

³ 他們也都是當時極知名的教育家，其中，康培是巴斯道泛愛學校老師，也曾經是洪堡德兄弟的家庭教師；薩茲曼是巴斯道泛愛學校老師，後創設本文所探討的第二所泛愛學校；特拉普除任巴斯道泛愛學校老師外，更是德國第一位教育學講座教授；巴特曾在Marschlin創辦並主導泛愛教育計畫，至於菲勞姆曾於1787年幫助康培編纂著名的百科全書式教材。

在實際創辦德索泛愛學校之前，巴斯道曾經在1768年規劃理想中的教育體系，且後來得到相當程度實踐，以下敘述巴氏當時構想的學校體制（Basedow, 1768）：

1. 大學校（Die Grossen Schulen）：來自最顯赫貴族家庭的子弟就讀，學費自給。6歲即可入學，15歲畢業。課程內容包括讀、寫、算，道德，自然，法律。師生共同生活、學習與勞動，每天有半天時間活動，半天時間靜態學習。畢業後可就讀古文中學，以成為學者或國家公務員，也可經商。
2. 小學校（Die Klinen Schulen）：來自一般貴族與品行良好之公民階層家庭，但才智尚不足以成為學者，或還不知道以後要從事何種職業的學生就讀。此外，家境清寒但極具才能者亦可免繳學費就讀。小學校有各式的實用科目。學生大約6歲左右入學，分為三班，分別接受教育至10歲、13歲與15歲止。畢業時由國家決定誰可以就讀古文中學。在小學校中，會把每位學生當成不知道以後的職業使命（Bestimmung）究竟為何來對待。在小學校教育結束之際，才會決定誰可以就讀古文中學，將來成為有學問者（Gelehrten）。

「小學校」之中設有五種不同功能的老師：「社會相處指導師」（Eduktor）⁴、基本教育（讀寫算）老師、德育老師、體育老師、歷史老師。學習內容包括讀寫算，機械、幾何、自然，宗教、法律、地理、外國語文等課程。

在小學校中，若是只透過知識的教學，來學習新形成社會中貴族與不同新興階級與地位的人之間彼此的相處形式，是不夠的，還必須有賴包括遊戲與勞作活動在內的不斷

⁴ 本文依意義將Eduktor意譯為「社會相處指導師」。Eduktor又可稱為「社會教育師」（Sozialpädagoge, Gesellschaftspädagoge, Geselligkeitspädagoge）。請參考Benner & Kemper（2003: 95）。

練習與適應，才能固定不忘。這就是「社會相處指導師」的職責。巴氏發明的社會相處指導師是與孩童一起生活、具有反省性、注重社會能力開展的專業人員，指導孩童避免養成錯誤習慣，且教導養成良好生活禮節與規矩。此一設計可望擴展學生經驗與視野，產生新經驗與新的待人接物方式（Basedow, 1768）。

Benner & Kemper (2003) 曾認為，發明小學校中的「社會相處指導師」是第一次教改運動與學校創新的特殊成就，是泛愛學校為跨越階級與地位之溝通與互動形式而設計，這對當時來自不同階級與地位而共同就讀的學校，乃是非常重要的。學生也同時學習在不知道自己與彼此未來的天職使命下一起生活，培養彼此之間的友誼。

但是問題也繼之出現了：學生如何在不知未來職業使命的現代性的競爭性共存（*moderne, comparative Koexistenz*）中彼此共處呢？學生如何經由與他人比較競爭，追求個人自己的成就，且最後能在社會上出人頭地呢？在此同時，又如何引導他們不要淪為Thomas Hobbes所稱的「率獸食人」的人（*homo homini lupus zum Wolf*）呢？

「較量競爭，以求生存」（*komparativer Umgang mit komparativer Existenz*），正是巴氏泛愛學校中的核心精神、教育方法與價值衡量尺度，雖然這正是盧梭所批評的（Benner & Kemper, 2003: 108），但巴氏的答案在設計出社會相處指導師時，已現端倪：社會相處指導師的任務就是讓學生練習與適應在競爭性共存這種新社會中，透過比較、競爭、追求超人一等，習得應有的待人接物方式（Basedow, 1768）。

3. 古文中學：除極少數出身清寒但極具天分且有獎學金資助者（*hochbegabte Stipendiaten*）外，就讀古文中學者主要是那些出身尊榮、家有恆產，應該被教養成學者，且其雙親付了

學雜費用的孩童。就讀者乃是15至20歲青少年。配置有四種老師，分別是社會相處指導師、修辭學教師、哲學與數學教師、希臘文與拉丁文教師。古文中學畢業後可以就讀大學，也可以進入國家公務員這個更高的地位，發展職業生涯。為能更加控制此一教育過程，巴氏發明學生在校穿上制服的作法，制服上還標示著顯示出身階級與個人成績表現的標誌。

最後，巴氏認為學校教育的基礎在於好的教科書。他深受康美紐斯1658年《世界圖解》(Orbis pictus)影響，在1770年也開始編寫了一套教材《初級讀本》(Elememtarwerk)，其中內容顯示他具有較為世俗、目的理性的行動特質，已非百年前康美紐斯由上帝所規定的世界目的與秩序。

二、第一所泛愛學校：巴斯道的德索學校

在對學校教育整體規劃藍圖逐漸成熟之後，1774年巴斯道在德索所建立教育史上第一所泛愛學校。該校是由募款而建立，包括一所實驗學校 (Versuchsschule) 與附設的師資講習所 (Lehrerseminar)。成立公告內容是：「這是一所在德索為人類友誼而設立之泛愛學校，在此充滿對出身貧窮與富貴的學習者與青年教師的良好知識。本校教材依據《初級讀本》而施，期許能讓公眾與各地的教育機構更臻完美。創立人巴斯道誠心推薦給好善樂施者、貴族、對人類友善的團體與個人」。同時，該所學校的教育理念是：「自然！學校！生活！若三者能結合起來，人們將能夠成為他本應成就的那一個理想的人：童年享有愉悅，青年時清醒有勁且熱愛知識，成年時心滿意足且有用處」(Basedow, 1774; Benner & Kemper, 2003:110)。

在招收的學生方面，巴斯道在德索所建立的泛愛學校招收的學生如下：

1. 一般生 (Pensionisten)，是由身家良好階層的子弟受邀請入學者，需年滿6歲以上（大到18歲也可以入學）。可以就讀包括道德、科學與語言在內的普通教育的「大學校」、「小學校」，或者是古文中學。一般生繳交較多學費。
2. 清寒生 (Famulanten)，是出身清寒，未來要成為學校與家庭教師者。他們以就讀師資講習所為主，唯極少數有天分者亦可就讀小學校，使他們未來也有機會從事較高級的公民職業或是學者工作。在師資講習所中可逐級晉升至助手教師 (Unterlehrer) 或是助手監督 (Unteraufseher)，繳交較少學費 (Basedow, 1774)。另外，一般生也可選擇與清寒生一樣就讀師資講習所。

1774年學校剛成立時，有3學生（其中2位是巴氏兒女）與兩位協助他的老師，隔年增為15位學生，包括9位一般生與6位清寒生⁵，以後人數逐漸成長，1779年時有大約50位學生，年齡由6歲至24歲不等。唯該校一直苦於所收到的富家子弟及其帶來的學費收入不夠多，從建校開始便深受停辦威脅。老師或助手亦有漸增，多人都是當時極富盛名的教育家，後來也都在教育史上相當重要，唯彼此間意見常有不合 (Benner & Kemper, 2003)。

在學校生活的安排上，無論學生出身階級高低或是經濟貧富，學校經費收入由大家一樣地分享與使用。為了讓大家穿著也一樣，該校還發明了制服。受到盧梭《愛彌兒》的影響，巴氏認為好的教育不能只符合學生出身地位而施教，而應讓學生學習到，未來即使過著顛沛流離生活，也能處之泰然、甘之如飴，而不致沈淪喪志。人僅能偶爾享受外在優裕生活，所以他把一週六

⁵ 一般生後來又稱為泛愛生 (Philanthropisten)。該校學生只有招收男學生，但教學或相關活動時，老師們的女兒也可參與。巴氏一直想辦一所女校，卻因為資金籌措不易而未達成 (Benner & Kemper, 2003)。

天（週日除外），分別設為各兩天的功績日、財富日與地位日，讓在不同領域表現良好者，都能獲得表揚與優遇（Basedow, 1774）：

1. 地位日：最優先表揚那些先前是清寒生，但透過努力已經成為一般生或是助手教師，確定未來將成為教師者。最高尊榮的等級被稱為「伯爵」（Grafen）。其他地位高低順序分別是「自由爵」（Freiherren）、「一般貴族」（einfacher Adel）、「公民」（Burgerschaft）。
2. 財富日：針對一般生，其父母親對於師資講習所的額外捐贈、使家庭貧困的清寒生也能在校接受教育者，加以表揚。
3. 功績日：依據累積的優點數而表現出的學習成就，進行表揚。

Benner & Kemper（2003）曾分析，這些不同名目的日子，顯示該校「競爭與比較」之核心精神：

1. 功績日讓學習成就最好、累積優點數量最多者受到最多禮遇，該日實彰顯了新形成的公民社會秩序。
2. 地位日顯示的是既有階層化的社會地位，其衡量標準是出身與地位。學生被依序區分為「伯爵」、「自由爵」、「一般貴族」、「公民」。不過此一地位秩序是修正過的：「伯爵」是那些出身貧寒，但能達到助手教師層級的清寒生所能達到的最高地位。這一點使地位日那一天，最高地位幾全由正接受教師養成教育者所佔滿。這意味每個人都可以透過他個人在教育進路上的努力，來打造自己的幸福生活，所以也象徵了未來公民社會中的新秩序。
3. 財富日，由家庭的財富背景決定，但也特別表揚那些家長有捐贈金錢給學校的學生。與地位日或功績日不同的是，此一「比較與競爭」既與公民社會的新秩序，又與貴族社會傳統有關。

整體言之，一週由三種日子構成，促成每個人都學習到如何

在較優越或是較低微的不同處境下自處：一會兒成為主公，一會兒成為僕人，地位每天都有改變。不過，在真實的人生危難處境下，其實既不足以保護主公，也不足以保護僕役，所以另一設計就是為了過艱苦日子而準備：每月有一天「隨遇而安日」(Casualtag)，當天下午兩點以前全體齋戒，接著，直到傍晚只進食些許乾糧與飲水，並待在寒冷房間或是不舒適的戶外。夜晚，睡在地上或是乾草堆上。在「隨遇而安日」學生應逐漸學會習慣在此處境下仍心滿意足。因為，教育必須為生命中的意外作足準備 (Basedow, 1774)。

此外，服從也很重要。每位學生每時每刻都應該知道要聽從誰的命令 (Basedow, 1774)。12歲以前，學生應如在修道院內般無條件服從。12歲之後，才偶爾讓他瞭解命令背後之真正用心。但只有年紀夠大的學生，才能詢問命令的原因或表達不同意見。透過上述這些溫和的方式還無法學會服從時，則需以懲罰為手段。若還是無法達到效果，對於入學超過一年學生，家長可自由決定孩子是否繼續就學、但交給一位特別的管訓員管教，或是選擇退學。

至於不想成為老師的清寒生，必須學習其他服務：例如作為家長有捐錢給學校的學生之僕役 (Basedow, 1774)。此種清寒生要練習服從命令，而他的「小主人」要練習理性地發號施令，而且兩人都應學習對於自己的地位感到滿意。此一設計應不致於寵壞小主人，因為是在監督下進行。清寒生要為主人清潔衣物或整理內務，小主人檢查其工作品質，以及評斷他是否勤快、敏捷，態度恭謹。

在課程方面，目前已難重建其科目課程，僅知多與生活有關，一年有兩個月時間在田野紮營，進行自然、地理、農業、狩獵等活動課程，但附近仍有房屋供天氣不佳時備用。課程實用性高，但種類很多很複雜，一開始時曾同時學習高達35種科目，後經過多次修正簡化。以下則是1778/79年課表，這是由特拉普修訂的，內容如下 (Benner & Kemper, 2003:122-25)：

1. 小學校：低、中與高年級⁶

8:00-9:00	閱讀
9:00-10:00	舞蹈或體操
10:00-12:00	拉丁文
12:00-13:00	午餐
13:00-14:00	木工與車床練習/自由活動
14:00-15:00	週一、週二：算數 週四、週五：素描 週三、週六：談話時間
15:00-16:30	法文 ^{*7}
16:30-17:00	晚餐
17:00-18:00	寫字
18:00-20:00	談話時間

2. 大學校：未來要升學者

8:00-9:00	希臘文
9:00-10:00	數學
10:00-12:00	哲學與詩歌（以德文與拉丁文進行） [*]
12:00-13:00	午餐
13:00-14:00	車床、木工、撞球時間
14:00-15:00	自由活動
15:00-17:00	自然史（以法文進行）
17:00-18:00	自由活動
18:00-19:00	馬術練習

3. 大學校：未來要從商者

8:00-9:00	英文 [*]
9:00-10:00	商業
10:00-12:00	音樂，或與個別教師一起做事

⁶ 在此顯示的是低、中年級課表，至於高年級科目幾乎一樣，只在時間安排與程度上略有錯開。

⁷ 這幾個表格中有「※」的課程，都為特拉普親授。

12:00-13:00	午餐
13:00-14:00	車床、木工、撞球時間
14:00-15:00	自由活動
15:00-16:30	法文或個別作業
16:30-17:00	晚餐
18:00-19:00	寫字
19:00-20:00	馬術練習

三、巴斯道泛愛學校的歷史意義

經由前述有關巴氏泛愛學校之教育實務的說明，以下試分析其歷史意義：

(一) 在歷史思想的演進上，巴斯道繼承盧梭，但又離開盧梭

首先，盧梭「自然教育、事物教育、人的教育」三種教育之中（李平滙譯，1989：2），以「自然教育」為主的安排⁸，被巴斯道置換成「自然、學校、生活」。不僅「學校」重要性大增（「學校」是盧梭《愛彌兒》教育中沒有任何份量的），且學校的課程與教學也開始為實際社會中的競爭生活準備（但盧梭的愛彌兒成長後僅與幾位最親近和家人一起生活）。

至於盧梭最重視的自然天性之開展，則相對地幾乎未受巴斯

⁸ 盧梭所謂三種教育意義如下：1. 自然的教育（*éducation de la nature*）：順應並開展內在自然天性所潛在的能力；2. 人的教育（*éducation des hommes*）：只與教師生活在一起，過著簡單鄉居生活或未受腐化的、原初的自然之經驗；3. 事物的教育（*éducation des choses*）：被大自然所圍繞的教育環境，認識萬事萬物的韻律、法則與協調一致性。盧梭主張，以上三種教育來源，一定要以人的教育以及事物的教育，來配合自然的教育。參見：Benner & Kemper（2003）、李平滙譯（1989）。

道重視。在德索泛愛學校中，原先盧梭《愛彌兒》想要兼顧「人與公民」（「人」係指「自然人」）的教育卻明確離開「自然人」這一端，而往「公民」那一端挪移，進而出現彰顯公民社會中階級地位的意味。

此外，原先令盧梭困惑不已的現代社會中「人與公民」之間矛盾對立的問題意識⁹，也被引導為三步驟的「愉悅童年，愛智青年，滿意且有用的成人」。所以「人與公民」在巴斯道的泛愛學校教育中，不僅沒有緊張對立，且更能透過「童年、青年、成人」三階段，構成連續性的發展。這一點，巴斯道實將遺世獨立、清遠高妙的盧梭自然主義教育，拉回到現實社會與人生中。這顯示出泛愛學校思想中務實且偏向功利主義思想的一面，或許也正是 Benner & Kemper（2003:59）指出，泛愛主義者與洛克思想之連結強度，甚於與盧梭之間的原因¹⁰。

（二）在「學校」中同時教導多數人，且貧富學生同時就讀，唯學習進路已經分配好

泛愛學校已經不是盧梭愛彌兒書中，一位家庭教師只與一位學生相處，且時間長達20年以上的情況了，而是在「學校」中，由好幾位教師，同時教導多數學生。這應可說是盧梭教育思想的一大進展。

另一方面，由於就讀「大學校」的學生，主要仍是出身貴族階級且家境富裕者；盧梭所重視的「開放而不限定的可教育性」

⁹ 盧梭在《愛彌兒》中要造就一位感受力強、能為自己而活的個人（此指自然人），同時又能在團體中合群團結的「人與公民」教育。他的作法是，先瞭解自然人、培養好一個自然人，於是他自然而然會成為一個良好公民。參見：李平滙譯（1989）。

¹⁰ 洛克雖屬經驗主義思想派別，然亦屬功利主義思想家。參見：但昭偉（2000）。

¹¹，其實在巴氏學校只保留給極少數家貧而極具才能，又想成為學者的學生，使他們有機會就讀「小學校」，升讀古文中學與大學。所以教育進路在一開始就明確分化了。不過就教育發展之歷史進程來說，貧富階級都在同一學校學習已經是一種歷史性的突破。

（三）對現代化師資培育以及教師專業化貢獻大

由於泛愛學校的資金幾乎全由募款而來，因此該校也以公眾福祉為要務。泛愛者關懷新時代下教師的新穎職業能力之建立，所以設置一個特別的新機構——師資講習所，以專門培養新老師，讓他們練習教學的藝術。泛愛學校所培養的老師，其教學的專業性不再是以宗教為基礎，而是在不確定的未來中，為學生打造應有職業使命。Benner & Kemper（2003）即認為，教師這個工作發展成為一種專門職業，是泛愛主義者的一項重大貢獻。

（四）巴氏學校以競爭比較為核心精神，重視社會中的生存與適應

在巴斯道泛愛學校競爭比較的精神下，無論是「社會相處指導師」的設計、鼓勵旺盛企圖心，或是培養競爭比較心、公開且外在的賞罰機制等，都以鼓勵學生出人頭地為目的，以培養學生「競爭力」。不過，巴斯道讓學生自我比較以及彼此間的比較與評量的方法，正是盧梭在他教育王國中力圖排除的。這也正是Benner & Kemper（2003）批評，盧梭在理論上所成就的水平，被巴氏拓寬與拉低的主要原因。

¹¹ Benner & Kemper曾分析盧梭自然天性的意涵，認為乃是不特定而常保開放的「可塑性」（Bildsamkeit），或「臻於完美的能力」（perfectibilité）。它是透過環境協助，持續去發展其他能力的的能力。所以，教育活動的本質是發展人的「自然天性」，也就是去培養他「開展能力的的能力」（Benner & Kemper, 2003）。

綜言之，雖然一些設計，例如每天將學生劃分為依階級、成就或財富高低來獎勵，或是以公開且外在的賞罰機制培養競爭比較心等，在250年後的今天看起來已不合時宜；但巴氏學校中，每個人都可以透過個人努力，打造自己的幸福，其所顯示的公民社會新秩序，已頗具歷史的進步性。

更重要的是，學校的課程與教學開始為實際社會中的競爭生活準備；為了實驗與創新，還特別獨立設置一個師資講習所，以確保新老師的培養；以及「為生命中的意外作足準備」的教育，以上幾點可能頗值得今日的我們反思。

以上分析了由巴斯道所創辦的第一所泛愛學校及其歷史意義。事實上，巴氏最想說服大眾的是，他的教育理論是正確的、教學方法是經濟有效的、革新的作法是有一致性的。但是他並沒有達到預期理想。時人多認為他的學校創新雖好，卻不符合自然、未依據兒童自然天性而施，甚至是不正確且違反自然；即使是校內教師，彼此間也有很多反對意見。例如，康培便對於培養旺盛企圖心與競爭比較心，有不同見解，認為這一作法很危險，應該改以愛國心或宗教的義務感與道德感來引導。但巴氏視企圖心或好勝心乃是人天生自然的行動趨力，若以愛國或宗教意志來規範，教育將淪為斯巴達式教育或是兄弟會式的集體強凌。另還有人質疑，若該校去掉賞罰機制後，學生還能保有這些勤勞與美德嗎（Anonymus, 1780; Benner & Kemper, 2003; Campe, 1777）？這些都是巴氏教育實踐上為人詬病之處。

肆、薩茲曼在史奈分塔的泛愛教育實驗機構

在巴斯道以較量競爭為主軸的教育情境與教育觀念逐漸顯示重大缺失之後（稍後於1793年關閉），1784年薩茲曼在史奈分塔

(Schnepfental) 另外建立一所學校(該校至今仍然存在, 校史已超過230年), 薩茲曼試著將盧梭的理論與提案真正化為實際行動。在史奈分塔他成功地以一種切近生活經驗、以問題為導向、擴展經驗與環境的教學形式, 進行實地探勘、校外教學旅行、研究計畫等教學活動。

一、薩茲曼對於教育的基本想法

薩氏對教育實驗的理解繼承巴斯道, 但又超越之。此外, 雖然盧梭認為在舊王權國家一種導向自由與成熟的教育是不可能的, 但薩氏想證明, 在絕對王權國家體制下, 仍有可能(Salzman, 1784; Benner & Kemper, 2003)。

社會能力養成上, 薩茲曼強調學校應有家庭式的溫暖, 因之取消巴斯道設計的社會相處指導師(Eduktor), 而代之以「家庭餐桌上的學習」。此外, 薩茲曼認為巴氏泛愛學校對學生實際行動的導引仍然不足, 所以主張每位學生在校時都要找到一門適合自己未來從事的事業, 使學校教育與未來生活更接近。但在此過程中成人無權主導兒童發展, 而應該按兒童思考與行動發展來進行(Salzman, 1783)。

薩氏認為巴氏學校中的社會紀律訓練多於職業準備, 於是放棄人為化的競爭比較形式, 而代之以每年舉行的校外教學, 參觀各種工廠、農場、獵場、漁場等, 讓學校內所學能更有用、更務實, 更與生活有關(Salzman, 1784)。至於巴斯道一氣呵成、沒有斷裂的「自然! 學校! 生活!」或是「愉悅的童年, 愛智的青年, 滿意且有用的成人」, 薩氏卻承認, 其實在「學校」這個人為情境與校外生活經驗之間是有斷裂的。在這個歷史上現代化學校第一次興起的時刻, 薩氏認為學校不應只是一個促進個人學習與發展的機構, 而更應該是紀律養成與文明教化的所在, 讓學生在

絕對王權國家體制及其重商主義經濟體系下，能做好準備（Salzmann, 1784）。所以他認為巴氏和諧合一的「自然！學校！生活！」並不存在，而應是具有緊張關係的「生活！勞動！學習！」¹²。三者之間若要協調一致，需把學校看成一個社會性的地點，薩氏認為吾人應該改變對學校的想像，在這裡應幫助學生在生活與工作之間進行定向，提供協助，也把大自然本身當成是一所學校來理解與應用。他認為無論傳統學校或是當時其他間泛愛學校都有以下缺失（Salzmann, 1784）：

1. 忽視體育。而要讓人變善良、變幸福的教育，是不可缺少體育的。
2. 缺乏自然觀察與掌握。自然乃是上帝所撰之書，訴說著祂本身的力量、智慧與美善。自然觀察不只是增進自然秩序的知識理解，而更是對人的力量最可靠與最有用的練習。
3. 缺少對「當下」的注意，所學與生活無關。
4. 習慣藉由他人力量來學習，且無條件相信別人的判斷。
5. 缺少對青年工作與勞動的直接獎勵。

正是建立在以上可謂相當敏銳的觀察與批評下，薩茲曼建立了自己的教育機構。以下析述之。

二、薩茲曼泛愛學校的教育內容

薩茲曼在史奈分塔所設置的泛愛學校位於鄉間，大自然直接環繞（Salzmann, 1784）。學童全部住宿，接受全天候的教育與陶冶。為增進身體強健，減少生病，學校安排很多活動課程。學生只吃本地食物，這才是最簡單、最健康的食物。學生若有小病痛時，以最純粹、新鮮的泉水作為「藥物」。語言與自然科學知識的

¹² 在此，「勞動」原文是Arbeiten，又有「工作」或「勞作」之意。

學習均透過實物的直接觀察加以理解，以與學生生活產生關連。

該校非常重視「科學之美」的教學，且很早就展開，其目的在於透過「自然之美」的感受，喚醒學生自身的「美感品味」，同時也發展出對真理的感知力（Salzmann, 1784）。所以科學教學目的並不在於知識或技能培養，而是開展出人的敏銳感受力。自然觀察本身更是一種宗教教學，對神的發自內心的讚嘆與敬畏。

薩氏要求學生在所有生活領域中，發展獨立自主（Selbsttaetigkeit）的能力，在所有學習中，盡其可能地運用自己力量，以準備面對未來的所有生命處境（Salzmann, 1784）：例如，在自然觀察中，在負責任且實事求是地照顧自己的小園子中，在較年長學生幫助興建自然觀察小屋時，或是透過學生自己手繪地圖的學習之中。此外，他也分配每位學生負責不同的班級事務，包括總務、糾察、文書等工作。這些都可以糾正巴斯道的教育觀念與措施：原先巴氏透過由出身與職業地位的分配，以及地位日、財富日、功績日等，每日都在區分學生地位高低，現在薩茲曼則透過公民社會之目的理性與功能角色區分，解除了巴氏學校中學生的社會性差別。絕對王權國家框限之下的各種公僕或是職業任務等工作要求，成為成長中的下一代必須好好學習與準備的。

培養一個重商主義經濟下有用處的人（*der homo oeconomicus* bzw. *der merkantliche Mensch*），則是薩茲曼學校中的首要任務（Salzmann, 1784）。為給學生直接獎勵，他每週檢查學生表現，將結果公告於布告欄中，這是在巴斯道那裡學到的。但是這項比較與獎勵僅限縮在德育方面，且對每個學生的認可是來自於他的行動是否增進團體的利益，鼓勵利他行為。薩氏還在學生很小就開始激發他們擁有自己事業與財產的企圖心，要學生不斷要求自己行動更多，贏取更多。他試著將此一企圖心引導至正確方向，同時削弱那些自然天生的不高貴欲望，以產生較高貴甚至能臻於美善的傾向。為了預防在此過程中以犧牲他人為代價，他的教育

強調學生有義務保護他人、支持他人，盡力奉獻自己使同胞生活水準提高。

薩茲曼心目中理想的重商主義的人，不僅把確保自己成就以及經濟能力視為道德性的義務，同時更要努力追求自己與同胞物質生活不斷改善。這種同時追求個人與社會之經濟與道德的更高度發展的觀點，自然也衍生出問題：此一目標是否（或是如何）可能透過激發自我利益之追求（*Interessenegoismus*）做為媒介，能夠達成（*Benner & Kemper, 2003*）？

薩茲曼強調，賺錢與收入不僅與自己的勞動成就有關，更是一種社會義務，是有其嚴肅性的。他引進一種合作組織（*Aemterwesen*）到學校，每個學生都可以從所分配到生產工作的收入中，建立自己可自由支用的帳戶（*Salzmann, 1784*）。但另一方面，薩氏也持續注意學生對金錢的使用是否能夠帶來新收入。師生因此常找機會，把戶頭裡的錢用來投資。例如養鴿、養蜂，養鱒魚或是鯉魚，買一群羊，出租一塊地，或在本地農產低價時買進一些，等高價時賣出去等等。此外，每週還進行一次檢視，看誰的戶頭金額增加最多，薩茲曼不作彼此競爭比較，而是讓學生與他自己事先設定的盈餘比較。

薩氏用上述勞動教育取代了巴斯道的社會相處指導師，他認為勞動與實作教育才是更自然的途徑，讓兒童發自內心享受勞動所帶來喜悅，學會有用的知識，建立道德心。勞動更帶來生活秩序，去除不妥適的願望，且未來在每一種遭遇下，都能做一個有用的人。薩氏努力將個人經濟事業的努力與幫助社會放在一起，這所學校的作法使新興公民社會能超越貴族統治之框架，讓基督教的價值與美德更務實，也使經濟發展能以道德作為基礎。人從出身地位解放，以最穩當方式為俗世生活作準備，不僅擁有實用的知識，所有力量也都練習並開展過（*Benner & Kemper, 2003; Salzmann, 1784*）。

綜言之，該校核心課程是以重商主義經濟下有用之人之全部義務為核心，來進行教育，以把學生教育為適合未來所有地位。更重要的是，無論出身為貴族之子或是農夫之子，無論未來將是商人、官員、學者，在16歲之前，必須接受一樣的教育（Salzmann, 1784）。薩茲曼人人平等的教育思想超出所處時代甚多。

在薩茲曼的泛愛學校中的生活作息方面，較長學生之生活作息如下（Benner & Kemper, 2003:167-168）：

夏天04:00 春天與秋天05:00 冬天06:00	早起
05:00-06:00	田間勞動一小時
06:00-07:00	晨歌與早餐
07:00-08:00	宗教課程
08:00-09:00	週一至週四：兒童邏輯課 週五：法文 週六：上財務計算課程
09:00-10:00	自己工作時間

至於年幼學生作息（週一至週六）

07:00-09:00	戶外散步（自然觀察、宗教談話）
09:00-10:00	閱讀與記憶訓練（為兒童邏輯課做準備）

每天早上10點鐘之後，全部學生共同作息（週一至週六）如下：

10:00-11:00	寫字課
11:00-12:00	體操課
12:00-13:00	午餐
13:00-14:00	自由時間
14:00-15:00	歌唱、彈琴、裝訂書籍
15:00-16:00	週一、週三地理課 週二、週五散步 週四、週六數學、機械與幾何

16:00-17:00	週一至週四法文課 週五週六拉丁文
17:00-18:00	晚禱
18:00-19:00	獨立作業、勞動時間
19:00-20:00	檢查作業
20:00-21:00	晚餐
21:00-22:00	遊戲、音樂
22:00-	就寢

到了週日，所有學生：

09:00-11:00	寫信時間
11:00-12:00	做禮拜
12:00-13:00	班會
13:00-17:00	散步與遊戲

三、薩茲曼泛愛學校的歷史意義

以下試分析該校教育實踐的歷史意義：

(一) 薩茲曼承繼盧梭與巴斯道思想軸線，但繼續伸展與轉化，強調勞動教育

前已述及，盧梭「自然、事物、人」三種教育，在巴斯道處已被置換成「自然、學校、生活」。此一思想軸線到了薩茲曼手中，重回與盧梭一樣地正面承認具有緊張關係、但是又比盧梭更進一步，主張直接以勞動教育準備未來職業生活的「生活、勞動、學習」三者。這顯示薩氏比起巴斯道，又重往盧梭挪移，直接面對教育與學生未來之間的緊張關係（這在巴斯道則並不成為大問題）；而且在薩氏學校中，盧梭重視的「事物教育」改為以「勞動教育」之姿，扮演吃重角色：勞動教育才是為兒童帶來喜悅與生

活秩序，學到有用知識，建立道德心的更自然的途徑。勞動教育或可視為是薩茲曼對盧梭的承繼、轉化與發揚的一種方式。

此外，薩氏也比巴斯道更嚴肅面對盧梭「把學生教育為適合未來所有地位」之主張。他那「無論出身，無論未來職業，在16歲之前，必須接受一樣的教育」的實踐，深具現代性意義。

（二）在薩茲曼泛愛學校中，強調在儉樸生活中發展獨立自主能力

這一點比起巴斯道的泛愛學校，實更具有現代教育的意義。巴氏學校中，清寒生尚需為富家子弟提供勞務，安於自己的地位。但薩氏的學生無論貴賤貧富，都需在所有學習中盡其可能地運用自己力量，面對未來的所有生命處境。這一點也實踐了盧梭自然主義教育的真精神。

（三）透過活動式課程，將學校與生活連結

在薩茲曼泛愛學校中，受教者個人與社會實質地連結在一起。透過實察、校外教學、接待家庭、旅行與研究計畫等方式，學生在學校內已經準備好未來在校外的真實社會情境中，也能進行新的學習。

（四）薩茲曼重視「獲利」與「技術運用」之觀念，以培養一個重商主義經濟下有用的人

史奈分塔泛愛學校透過技術運用，提高勞動生產力與獲利，也對於正在發展中的市民經濟極有效益。薩茲曼引進合作組織，允許學生決定自己勞動收益留存給自己使用，或用於投資新的事業與技術，把學校教學與農業經濟兩者加以整合，有效建立學生

經營事業的經驗，堪稱相當具有現代意義¹³。

（五）薩氏學校兼顧個人經濟活動與社會理想

薩茲曼想要培養的是一個以商業為本位的人，但這是與他人人平等、經濟活動的社會理想連結在一起的，也就是經濟發展能夠以道德作為基礎。在史奈分塔，他廢除原先巴斯道等泛愛者慣於使用的每週排定比較學生優劣順序的作法，確有高明之處。因此，他的學校也被教育史家評價為啟蒙教育運動時代最進步的教育實驗機構（Benner & Kemper, 2003: 293）。

最後，相對於巴斯道的學校尚位處城市之中，薩茲曼在史奈分塔的泛愛學校則是處於鄉間，透過對自然之美的感受，能喚醒美感品味，同時發展出對真理的感知力，這是薩氏接續盧梭的另一重要作法。自然觀察不僅開展出人的敏銳感受力量，本身更是一種發自內心的讚嘆與敬畏的宗教教育。

綜言之，薩氏泛愛學校因為重視勞動教育、理財訓練、課程與生活緊密連結、並為未來職業準備，所以極為務實。但是，另一方面又著重自然觀察及所帶來的審美能力之培養、宗教與道德的使命感，可謂不失教育的理想性。

伍、結語

18世紀最後30年開始，巴斯道在德索，薩茲曼在史奈分塔等地建立的泛愛學校，在實務經驗的累積與彼此意見折衝之中，終

¹³ 對於啟蒙運動教育學「獲利」與「技術運用」的這一面，赫爾巴特（Johann Friedrich Herbart, 1776-1841）稍後於其《普通教育學》一書中批評道，透過泛愛學校的相關作法，學生將僅學到如何「佔有」，這會促使過早形成某種精神病態，導致再也無法培養出（而且是阻礙）「多方面的興趣」（das vielseitige Interesse）的危險。

於發展出泛愛主義教育的行動理論¹⁴。

其中，在歷史思想的演進上，巴斯道繼承盧梭，但又離開盧梭，學校的課程與教學開始為實際社會中的競爭生活準備，貧富學生同時就讀，唯學習進路已經分配好。巴氏學校重視新教育所需的師資，設立教師講習所，對現代化師資培育以及教師專業化貢獻大。在日常生活中，他強調以競爭比較為核心精神，重視社會中的生存與適應；但是每天將學生劃分為依階級、成就或財富高低來獎勵，以公開且外在的賞罰機制培養競爭比較心等，在民主社會的今天或已不合時宜；但巴氏學校中，每個人都可以透過個人努力，打造自己的幸福，其所顯示的公民社會新秩序，已頗具歷史的進步性。

至於薩茲曼，他承繼盧梭與巴斯道思想軸線，但繼續伸展與轉化，他比巴斯道更嚴肅面對盧梭「把學生教育為適合未來所有地位」之主張。無論出身，無論未來職業，在16歲之前，必須接受一樣的教育，深具現代性意義。在薩茲曼泛愛學校中，強調在儉樸生活中發展獨立自主能力，又透過活動式課程，將學校與生活連結；更特別的是，薩茲曼嘗試將「獲利」與「技術運用」兩種觀念統整到他的勞動教育中，以培養一個重商主義經濟下有用的人。他在史奈分塔泛愛學校透過技術運用，提高勞動生產力與獲利，也對於正在發展中的市民經濟極有效益。不過，在薩氏學校發展個人經濟活動的過程中，其實卻相當強調社會理想：他想要培養一個以商業為本位的人，但這卻是與人人平等的社會理想連結在一起的，也就是經濟發展能夠以道德作為基礎。此外，受教者不再依據出身背景而接受不同教育，而是依據自我抉擇，在對未來職業使命的不確定性中，所進行的教育過程。

綜言之，泛愛學校之中所進行的教育創新實驗的時代背景乃

¹⁴ 此外還可加上本文限於篇幅未加介紹的19世紀初Reinhold Bernhard Jachmann與Franz Passow兩人在Jenkau（1801-1814）的泛愛學校。

是還未普遍建置國民教育、教會壟斷一般平民的教育內容的背景下所展開的。這些創新學校學生人數相當少，學校位在大自然的環境下，學生不論背景貧富，都過著儉樸生活，享受家庭式的溫暖。教學尊重兒童天性發展，重視直觀，同時卻又重視未來實際生活的準備，要培養出正德、利用、厚生的人，可謂深富進步性與教育理想性。

此一理念稍後在19世紀初普魯士的國家教育改革計畫、公共學校體制的建立中，得以落實(Benner & Kemper, 2003)。換言之，上述這現代歷史上第一次教育改革運動之結束，是以落實為19世紀普魯士國家教育體制，作為結束。所以泛愛學校教育創新之貢獻在於，促使德國在歷史上首度做到具有現代意義的公共學校體系，亦即原先由家庭背景決定的兒童之教育進路，轉化為由現代公民社會來架構。雖然泛愛主義學校還僅是在少數地點（且多數位在較大城市）設立，且一開始入學機會主要仍為菁英家庭所保留，然而到今日全民早已普遍接受這種教育。在這些現代公共學校體系中，學習是擴展日常經驗與人際互動，並在未來並不確定情形下，支持學習者發展出自己的生命型態，尋找自己未來的職業使命，這一點自從泛愛學校到今日的公共學校都沒改變過。

本文所述泛愛主義教育實踐，雖是250年以前建置的學校，但即使置於今天來看可能都毫不遜色，許多理念與作法依然具有進步性。近年來臺灣教育改革過程中，對於教育的目的、課程內容與方法，亦多所探究與嘗試；自2014年實驗教育三法通過後，法源依據穩固下，眾多不同型態的實驗教育更受鼓勵。但是，如何在全球化時代臺灣或人類社會各種挑戰下，培養出幸福快樂而慈善之人，或是有「生活、勞動與學習」能力，同時又能心懷民胞物與精神，兼善天下的人呢？如何在自然天性發展，以及未來社會實際生活的公民角色之間取得平衡？泛愛主義教育者的學校實踐或許提供了值得參考的重要事例。今天臺灣的學校創新與實驗

教育或許還有很多可以想像與實現的空間。

參考文獻

方永泉(2000)。泛愛主義(Philanthropinism)，**教育大辭書**：<http://terms.naer.edu.tw/detail/1306646/>

但昭偉(2000)。功利主義。**教育大辭書**：<http://terms.naer.edu.tw/detail/1303596/?index=10>

李平滙(譯)(1989)，Rousseau(著)。**愛彌兒**。臺北市：五南。

周愚文(2000)。泛愛學校。**國家教育研究院辭書**：<http://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E6%B3%9B%E6%84%9B%E5%AD%B8%E6%A0%A1>

梁福鎮(2004)。**改革教育學：起源、內涵與問題的探究**。臺北市：五南。

Anonymus(1780)。Briefe ueber die neuen Erziehungsanstalten, ueber die zu verbesserung der Erziehung bekannt gemachten wichtigsten Schriften, Raete und Plaene und ueber die der Natur gemaesse Erziehungsmethode, angefangen im Jahre 1776 und bis jetzt fortgefuehrt. In: Dietrich Benner; Herwart Kemper. (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpaedagogik. Teil 1: Die paedagogische Bewegung von der Aufklaerung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 218-226.

Basedow, J. B. (1768)。Vorstellung an Menschenfreunde und vermoergende Maenner ueber Schulen, Studien und ihren Einfluss in die oeffentliche Wohlfarht. Mit einem Plane eines Elementarbuchs der menschlichen Erkenntnis. In: Dietrich Benner; Herwart Kemper (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpaedagogik. Teil 1: Die paedagogische Bewegung von der Aufklaerung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 51-83.

Basedow, J. B. (1774)。Das in Dessau errichtete Philanthropinum, eine Schule der Menschenfreundschaft und gutter Kenntnisse fuer Lernende und junge Lehrer, arme und reiche; ein Fidei-Kommiss des Publikums zur Vervollkommnung des Erziehungswesens aller Orten nachdem Plane des Elementarwerks. In: Dietrich Benner; Herwart

- Kemper (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 84-92.
- Benner, D.; Kemper, H. (2003). *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus*. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Blankertz, H. (1982). *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Buechse der Pandora.
- Campe, J. H. (1777). Ob es ratsam sei, die Ehrbegierde zu einer moralischen Triebfeder bei der Erziehung zu machen? In: Dietrich Benner; Herwart Kemper (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 214-217.
- Oelkers, J. (1989). *Die grosse Aspiration: Zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Oelkers, J. (2006). Reformpädagogik vor der Reformpädagogik. *Paedagogica Historica*, 42(1-2), 15-48.
- Salzmann, Ch. G. (1783). Gruendungsbrief. In: Dietrich Benner; Herwart Kemper (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 260-262.
- Salzmann, Ch. G. (1784). Noch etwas ueber die Erziehung nebst Ankuendigung einer Erziehungsanstalt. In: Dietrich Benner; Herwart Kemper (Hrg.) (2000). *Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag und Deutscher Studien Verlag. S. 227-260.

German Philanthropism: An Investigation on the Historical Meaning of School Innovation

LIOU, Wei-Chih

Associate Professor, Department of Education,
National Taiwan Normal University

Abstract

Philanthropism was the first school innovation movement in the history of modern education. At a time when the church controlled education, these frontiers called for a government-managed education system with schools attended by students from all social economic levels—the spirit of the age of enlightenment. Rousseau’s naturalistic and Locke’s utilitarian pedagogies greatly inspired the activists who called themselves the “friends of human” (Menschenfreunde). Education historians mostly see them as the German version of utilitarians or enlightenment educators. How did philanthropists stay on course with their unique and innovated education ideology against the zeitgeist? What was the historical meaning? This article analyzes the implementation of two philanthropic schools: Basedow and Salzmann. It hopes that findings on the first innovation in modern education could inform the current education reform in Taiwan.

Keywords: Philanthropism, School Innovation, History of Education.