

# 跨國知識轉移研究：以中國對德國教育學的接受與轉化（1928-1943）為例

劉蔚之

國立台灣師範大學教育學系

## 摘要

本研究從「知識轉移理論」(Theorie des Wissenstransfers)的研究角度，探討中國教育史上第一群直接接受德國教育學之學者，於 1928~1943 年間在德國所完成的九篇博士論文。他們分別習得經驗科學取向的教育學(許恪士、劉鈞)、比較教育學(曾景)、文化教育學(王文俊、馬秉文、張建)、國社主義教育學(吳兆棠、蕭雲來)，以及學校教育學(田培林)。在代表其接受德國教育學成果最為精華的博士論文中，他們具體展現出所習得的德國教育學相關領域知識內容，而且多數人的提問及處理研究主題之手法、詮釋觀點，顯示對於中國當時全盤移植美國教育制度與理論、喪失民族精神與文化的現象，深表批判；從而欲參考德國經驗，回歸及復興中國傳統文化精神來提振本國教育。

回顧與檢視中、德兩國此一跨國知識轉移的教育史實，學者的純粹知識興趣和本國教育文化需求兩者實質地交互影響著知識轉移的過程，而學者們對於所習得知識的詮釋與再脈絡化，則是必經歷程。

**關鍵字：**中國教育學，跨國知識轉移，德國教育學

## 壹、前言

中國當代教育學自二十世紀初建立以來，即不斷移植及接受外國教育思想、制度與技術，其中，德國教育學以獨特的「精神科學教育學」內涵，吸引了我國學者的注目。但是，德國教育學在二十世紀上半葉究係透過哪些途徑、經由哪些人傳入中國？長久以來，關於這類「取徑」的歷史研究主要集中在

於美國、日本的影響，德國教育學的部分則一直缺乏清晰的瞭解。今日我們重新關注中國新教育建立過程中源自各國影響的探究，此一論題除了攸關中國教育學建立的歷史過程之再理解，同時也是比較教育領域中「知識轉移理論」(Theorie des Wissenstransfers)<sup>1</sup>的重要研究課題。

1 跨國知識轉移理論研究的主要課題，在於教育制度或理論於跨越國界情境中的比較、移植或轉介之動態過程。有關理論或模式，分由各國學者以相當不同的途徑加以開展。例如英國 Phillips 和 Ochs (2003) 由多個實證研究，歸納出教育政策的轉移假借 (Policy Borrowing) 之可能影響要素以及理論模式；德國的 Juergen Schriewer (1987, 1999, 2004) 在 Niklas Luhmann 知識社會學「自我指涉之社會系統」理論 (Theorie selbstreferenzieller sozialer Systeme) 上，進行相當抽象的理論性探討。美國 Gita Steiner-Khamsi (2003) 建立在 Schriewer 的理論與多個實證研究上，繼續發展兼具理論與實證的知識轉移模式。

在「德國教育學轉移至中國的過程」這個大課題下，本研究擬先將研究對象置於知識轉移過程中最重要的載體之一，也就是於1928年至1943年間留學德國，並完成博士學位的九位中國教育學者，藉由分析他們在跨文化學習中接受與轉化的初步成果--在德國完成的博士論文，試圖重建此一知識轉移過程。

這九位教育學者是中國歷史上第一批，也是二十世紀上半葉唯一一群直接接受德國教育學的代表人物，分別習得經驗科學的教育學（許恪士、劉鈞）、比較教育學（曾景）、文化教育學（王文俊、馬秉文、張建）、國社主義教育學（nationalsozialistische Paedagogik）（吳

兆棠、蕭雲來），以及學校教育學（Schulpaedagogik）（田培林）。<sup>2</sup>九位學者均負笈德國多年，他們的博士論文應能呈現對於德國教育學最為原初而關鍵的理解與轉化，但是他們究竟學到那些教育學的知識內容？如何提問、以怎樣的手法處理其研究主題？又如何以其獨特的觀點詮釋所習得的知識？本研究將依照論文完成的年代順序和學科領域，分別加以探討。此外，也將運用他們所就讀大學的典藏檔案，<sup>3</sup>探討這些博士論文當時如何被德國學者所評價，以明瞭他們的學習成就。最後，本研究將對他們的論文作一綜合評析，以做為「德國教育學轉移至中國的過程」後續研究的基礎。

## 貳、相關博士論文內容探究

為使九位留德教育學者相關資料能系統地呈現，以下先依據一手史料整理表列：

2 這是依據袁同禮於1964年所編的中國留歐同學博士論文目錄（A guide to doctoral dissertations by Chinese students in continental Europe, 1907-1962）所確定的。參見Yuan（1964a, b, c.）。

3 德國各邦〈檔案法〉多規定，一檔案產生滿30年之後，得以解除閱覽禁制。但牽涉到自然人之個人檔案時，需徵得案主本人同意，或待案主死亡滿10年後；若無法證實時，則以案主出生滿90年計算，始得以檢閱該檔案。本研究依下列各邦〈檔案法〉，取得九位學者進修博士學位之相關個人檔案：Archivgesetz NRW, BayArchiv G, Archivgesetz des Landes Berlin, Thueringer Archivgesetz。本研究所引用的各種德國大學檔案，凡以1920至1940年代德文官方字體 Suetterlinschrift 手寫者，均先商請德國曼海姆市立檔案館委由專人轉寫為今日通行的德文正體字，然後再由筆者與德國教育學者對轉寫內容有疑義處詳加討論、修改錯誤之後，方才加以引用。

表 1 留德教育學者基本資料<sup>4</sup>

	許恪士	劉鈞	曾景
生卒年	1896-1967	1899-? <sup>5</sup>	1912-?
籍貫	安徽	河南	江西
家庭背景 (父親職業)	教授	中學校長	中學校長 <sup>6</sup>
畢業學校	北京高等師範學校 (1914-1919)	北京大學(1918-1922)	高中(-1930)
就讀科系	教育學	哲學、德文	無
留德前德文能力	無相關資料	德文系畢業	具基本能力 <sup>7</sup>
留德前工作經歷 或其他國家留學 經驗	師範學校教師、校長、 安徽省教育廳科長 (1919-1924)	北京新民大學教師 (1922-1924)	無
赴德時間(年齡)	1924(28歲)	1924(25歲)	1930(18歲)
經濟來源	安徽省政府公費	河南省政府公費	自費
修習科目	教育學、哲學	教育學、哲學	教育學、哲學
畢業時間(年齡)	1928(32歲)	1928(29歲)	1937(25歲)
就讀大學	耶拿(Jena)大學	慕尼黑(München)大學	科隆(Köln)大學
指導教授	皮德森(Peter Petersen)	費雪(Aloys Fischer)	史耐德(Friedrich Schneider)
博士論文題目	由歐洲新教育運動趨勢考 察中國教育處境 (Die chinesische Erziehungslage im Hinblick auf die europäischen Reformen)	由學生反抗心理考察師生 關係(Das Bild des Erziehers im Zögling, unter besonderer Berücksichtigung der gegensätzlichen Reaktionen des Zöglings)	中國革命以來之教育制度 (Das chinesische Bildungs- und Erziehungswesen seit der Revolution von 1911)
論文成績 <sup>8</sup>	佳 <sup>9</sup>	佳 <sup>10</sup>	可 <sup>11</sup>
畢業後工作	教育廳長、大學教師	大學教師	大學教師
1949年後居留地	台灣	中國大陸	至1949年11月6日止： 中國大陸 <sup>12</sup>

4 本表資料來源：各學者就讀的德國大學檔案資料，與其博士論文後所附的自傳，以及相關個人傳記；資料來源為博士論文之自傳者，不另註出處。

5 本研究雖盡一切力量及管道搜尋，至今仍有幾位學者的資訊無法完整獲得，在此均以問號標明。

6 Zeng, 1939:13.

7 Zeng, 1939:13.

8 本研究中拉丁文成績之中譯，主要參考目前我國駐德代表處驗證德國學歷時採用之譯法：Summa cum laude/opus eximium (德文：mit hoechstem Lob) 為「特優」；Magna cum laude/opus valde laudabile (德文：mit grossem Lob) 為「優」；cum laude/opus laudabile (德文：mit Lob) 為「佳」；rite/opus idoneum (德文：ausreichend, genuegend, 或 befriedigend) 為「可」。一般而言，得到「特優」及「優」兩種等第的論文極為少見，絕大多數通過者只能取得「佳」或「可」之評價。

9 Universitätsarchiv Jena, Bestand M, Nr. 592.

10 Archiv der Ludwig-Maximilians-Universität München, O-NP SS1928.

11 Universitätsarchiv Köln, Zug. 44, Nr. 567.

12 Universitätsarchiv Köln, Zug. 44, Nr. 567.

表 1 留德教育學者基本資料 (續)

	王文俊	馬秉文	張建
生卒年	1903-?	1907-?	1912-?
籍貫	湖北	原籍廣東，在英屬西印度群島（千里達島）出生，1919 之後在廣東成長	河北
家庭背景 (父親職業)	中學校長、省教育廳官員	商	財經官員
畢業學校	北京大學 (1919-1925)	燕京大學(1928-1932)	北京中國學院(1931-1935)
就讀科系	德文	哲學	哲學、教育學
留德前德文能力	德文系畢業	無相關資料	無相關資料
留德前工作經歷 或其他國家留學 經驗	高級中學及職業學校教師 (1925-1932)	無	日本東京早稻田大學 (1935-1936)
赴德時間 (年齡)	1932 (29 歲)	1933 (26 歲)	1936 (24 歲)
經濟來源	湖北省政府公費	自費	自費
修習科目	哲學、教育學	哲學	哲學、民族學
畢業時間 (年齡)	1937 (34 歲)	1940 (33 歲)	1941 (29 歲)
就讀大學	柏林 (Berlin)大學	柏林大學	柏林大學
指導教授	斯普朗格(Eduard Spranger)	斯普朗格	斯普朗格
博士論文題目	德國鄉村職業學校研究 (Das ländliche Berufsschulwesen in Deutschland bis zum Jahre 1933)	文化循環理論之研究 (Kulturzyklentheorien seit 1890)	史賓格勒歷史哲學之價值 量度探討 (Wertmassstäbe Spenglers Philosophie der Geschichte)
論文成績	佳 <sup>13</sup>	可 <sup>14</sup>	可 <sup>15</sup>
畢業後工作	中學校長、大學教師	大學教師 <sup>16</sup>	無相關資料
1949 年後居留地	台灣，1983 年後移居美國	英屬西印度群島 (千里達島)	無相關資料

13 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 846.

14 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 915.

15 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 926.

16 馬秉文學成後曾回中國，在大學任教。另依德國國家檔案局保存之斯普朗格文物中，一張馬氏在 1959 年時由英屬千里達島寄發之為斯氏賀壽的明信片 (BArch, N 1182/245)，證明馬氏 1949 年後並未居留於中國大陸或台灣，而是回到出生地僑居。經查證該島當時並無大學的設置，故研判馬氏在此島繼續從事學術研究工作的機會極低。

表 1 留德教育學者基本資料（續）

	吳兆棠	蕭雲來	田培林
生卒年	1905-1964	1913-?	1898-1975 <sup>17</sup>
籍貫	安徽	湖北	河南
家庭背景 （父親職業）	校長	省議員、商學院教授	鄉紳
畢業學校	同濟大學(1923-1925)	中央大學 <sup>18</sup> (1931-1934)	北京大學 (1916-1920)
就讀科系	德文系	教育學、法政科學	哲學、教育學
留德前德語能力	德文系畢業	無相關資料	曾於預備學堂修習 三年德文 <sup>19</sup>
留德前工作經歷 或其他國家留學 經驗	日本東京早稻田大學 (1925-1928)；公務員、中央 軍官學校政戰部門主管 (1931-1934)	研究助理、教育部官員 (1934-1936)	高級中學、師範學校、大學 教師 (1921-1935)
赴德時間（年齡）	1934 (29 歲)	1936 (23 歲)	1935 (37 歲)
經濟來源	自費	自費	自費
修習科目	教育學、哲學	政治教育、歷史學	教育學、哲學
畢業時間（年齡）	1938 (33 歲)	1943 (30 歲)	1939 (41 歲)
就讀大學	柏林大學	柏林大學	柏林大學
指導教授	包姆勒(Alfred Baeumler)	包姆勒	威希曼(Ottomar Wichmann)
博士論文題目	德國農民組織訓練工作之 研究 (Der Aufbau des Reichsnährstandes und dessen erzieherische Einflußmöglichkeiten auf Bauerntum und Volkstum)	中德兩國青年訓練工作研 究 (Die Bedeutung der Formationserziehung fuer die Vorbereitung der Landesverteidigung in den Jugendorganisationen Deutschlands und Chinas)	德國高級中學統一學校形 式之問題研究(Das Problem einer Einheitsform der höheren Schule in Deutschland)
論文成績	可 <sup>20</sup>	可 <sup>21</sup>	可 <sup>22</sup>
畢業後工作	青年及政黨工作、教育行政 工作、大學教師	餐飲業 <sup>23</sup>	青年及政黨工作、教育行政 工作、大學教師
1949 年後居留地	台灣	德國	台灣

17 田培林出生日期在國內資料為 1893 年 11 月 21 日，如賈馥茗（1998：79）。本研究則依據田氏在其博士論文中的自傳、柏林大學田氏檔案等資料，以 1898 年為出生年。

18 許恪士在中央大學任教時，蕭雲來正在該校就讀；蕭氏在博士論文中，亦曾引用許氏於 1932 年出版的《教育史講義》。

19 田培林（1960/1991：40）。

20 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 871.

21 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 933.

22 Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 883.

23 王文俊（1976：24）。

表 1 只是提供初步的梗概，以下則依學科知識領域，詳加探討。

## 一、經驗科學的教育學

### (一) 許恪士，1928：歐洲新教育運動與中國

這篇 1928 年完成的論文《由歐洲新教育運動趨勢考察中國教育處境》(Xü, 1928)，是在指導教授 Peter Petersen 關於歐洲新教育運動的探討，及其「人觀」之上開展的。許氏在論文一開始先將中國教育及其問題進行歷史探究，並特別對 1912 年以來的新教育制度有所評論(第 3-43 頁)。許恪士指出，中國新教育最大的問題在於並未從民族內在的生命出發，而只是將外國教育制度不假思索地移植套用(Xü, 1928:27-8)。

許氏續以兩個論述軸線：以兒童為中心、以社會為中心，對歐洲新教育運動進行分析(第 43-71 頁)。前者包括 Otto, Steiner、Wyneken、Lietz, Geheeb、Key、Rousseau、Decroly, Montessori、Ligthart 以及 Langermann(第 48-56 頁)；後者包括 Lietz 的鄉村教育學校(Landerziehungsheim)，Gegheeb 的山林學校(Odenwaldschule)，Oerstreich 的生產學校(Produktionsschule)，以及生活團體學校(Gemeinschaftsschule，或稱社群學校)(第 59-71 頁)。接下來的重點在於，分別從學校與家庭之關係(第 73-81 頁)、學校生活與自由之關係(第 81-89 頁)，以及學校教學與工作之關係(第 89-99 頁)，探討歐洲新教育運動是否能為中國未來教育改革提供有價值的參考。

許氏在探討此一問題時，特別重視教育學之可轉借性(Uebertragbarkeit)的問題，也就是說，歐洲新教育運動之目的是否與東亞(按：實指中國)的教育目的相同？前者所欲解決的問題，是否也是東亞所欲解決

者？西方社會解決教育問題的方法應侷限於西方，還是可以運用於東方？若可加轉移引用，是否應該仔細斟酌考量，以降低過渡時期可能衍生的風險？或者，中國的處境終究只能由中國的歷史脈絡加以理解與判斷(Xü, 1928:70-71)？許氏總結他的問題：傳統中國的教育思想，如何得能與歐洲的教育思想加以整合協調，從而得到提升，重新以獨特形式表達出來，適應現代生活(Xü, 1928:71)？此一問題意識，實已展現了許氏教育思想中對於「文化主體性」的關注，同時已對當時中國盲目學習西方教育制度與理論的現象，展現深刻的反省。

在論述當中，許恪士認為並非所有新教育運動的主張皆適用於中國。例如 Wenyken 以為，兒童應與家庭脫離關係，在學校這個生活共同體中生活與學習；但許氏則認為，中國傳統私塾、學堂與家庭具有內在的深刻連結，無論是 Wenyken，或是鄉村學校、山林學校等類似教育主張，都是一種不自然的人為設施、家庭生活的仿冒，中國教育改革實在不應以犧牲家庭生活的價值為代價，反而應將傳統私塾與家庭的緊密關係與價值在現代學校中加以發揚(Xü, 1928:75-6)。許氏此一主張，也可在歐洲新教育運動中的「生活團體學校」(Lebensgemeinschaftsschule)得到驗證，此派人士亦致力於尋求家庭與學校的緊密結合；因此，許氏認為我們對自己的優點不該忽視，應加珍惜且進一步發揚，使新式學校在中國也能擁有這些傳統優點才是(Xü, 1928:77)。

此外，許恪士盱衡中國與歐洲情境，主張：學校自治應交由家庭與教師管理(第 80 頁)；教育應優先培養人格，以及社群成員，而非優先培養國家公民(第 86 頁)；政治應與教育事務嚴加區分，因為前者乃是後者發展的阻礙(第 100 頁)。由此可看出，許氏當

時是頗具自由主義色彩的。最後，許氏還極力主張中國新教育應優先確立自己的文化哲學，再談外來教育的轉移引用（第 102 頁），中國教育改革的重點不應再是外在制度、組織與行政管理，而是民族內在生命以及學校的精神層面（第 102 頁）。

許恪士的指導教授如何評價這一篇論文？Petersen 首先肯定許恪士相當程度地完成到德國修習教育學的初衷：將德國、歐洲最新的教育學發展，以及新中國的教育理論、實踐徹底探討，並考慮兩者結合之可能。Petersen 相當讚賞許恪士對中國傳統學校與家庭關係的分析，以及對歐洲新教育運動中各種新學校型態的客觀探討，不盲目採用的審慎態度，由此可見出許氏對中、西教育的深厚學養，以及成熟而獨立思考的研究能力。Petersen 給予這篇論文「佳」的評價（Universitaetsarchiv Jena, Bestand M, Nr. 592）。

## （二）劉鈞，1928：師生關係--學生之反抗心理

這篇由 Aloys Fischer 指導完成的論文《由學生反抗心理考察師生關係》，劉鈞(Liu, 1928)首先強調學生的反抗心理影響教學和師生關係甚鉅，故應將其當作心理的事實（psychologische Tatsachen）加以探討與釐清。在闡述研究動機與針對「反抗心理」進行初步論述（第 7-24 頁）之後，劉鈞繼續採取心理學角度，針對「反抗心理」的成因、持續性、強度、後續影響力，以及各種表現形式對於學生本身可能的影響，加以深入探討（第 25-44 頁）。緊接著，則探討此一反抗心理在教育學上的意義及啟示（第 45-81 頁）。劉鈞於論文中強調，教師必須從學生的角度來設想，設法排除所有影響師生關係的負面因素；他引用 Georg Kerschensteiner 以及 Aloys Fischer 的教育學說，認為教育永遠是教師不斷「給與愛」（schenkende Liebe）

的行動，教師不應只看到學生實然圖像（das Seinbild），而該關注其應然的理想圖像（das Sollbild）。教育之愛，是促使教師恆久地以應然理想圖像對待學生的動機，即使他並不喜歡學生目前的狀態（Liu, 1928:51）；若要對學生施加處罰，也務必讓學生明瞭，這是基於令人悲傷的必要性而不得不為。劉鈞強調，教師永遠不應該對他的管教行為不做任何解釋，而他的解釋必須符合學生的天性與靈魂結構（Liu, 1928:52-56）。

劉鈞這一篇論文得到指導教授 Fischer 頗高的評價。首先是選題方面，Fischer 認為，劉鈞正確地觀察到在教育學中，「教師眼中的學生」已得到相當多的研究與關注，然而「學生心目中的教師」卻付之闕如；所以劉鈞嘗試將後者建立起來，並就其反抗心理對教育行動的效應加以釐清。劉鈞關於學生心目中的老師圖像之細密觀察、分析，正是本文的成就。雖然 Fischer 認為在心理學的分析部份，仍有若干不夠深入之處，但其價值在於，已對許多可能出現的情境做出精確細膩的探究；例如，反抗心理對於學生行為、教師處境的影響，如何從針對教師轉移到針對其任教科目或整個學校的作用等，以及為回應反抗心理，在教育上所應進行的處置之道等。Fischer 相當推崇劉鈞在語言上的造詣，能夠鮮活適切地將各種情境做出描述與分析；此一論文也被其視為將德國式思考與外國思考融合的佳例，同時是門下外國弟子中表現最傑出的作品。Fischer 給予劉鈞這一位極具天分、能深入思考、基礎深厚的青年學者「佳」的評價（Archiv der Ludwig-Maximilians-Universitaet Muenchen, O-NP SS1928）。

## 二、比較教育學

曾景，1937：中國革命以來之教育制度

在這篇由比較教育學大師 Friedrich Schneider 指導的論文中，曾景 (Zeng, 1937) 試圖將中國自 1912 年革命之後教育制度的發展條件、特色，與組織形式加以探討。在第一章進行了中國教育的歷史回顧(第 13-26 頁)後，曾景於次章(第 27-62 頁)介紹 1912 年以來中國教育的基本發展與特徵、教育政策與法令、學校制度與組織的發展、教科書問題，以及引進新教育制度與學說後的優缺點等。最後，則提出針對未來改革的建議(第 63-65 頁)。

本論文有下列幾點值得注意：一、對於中國教育凡事皆以美國教育思想為依據，做出嚴厲批評，理由為美國文化僅是現代西方文明生活形態下的單一面向發展，缺少文化傳統的深厚底蘊。<sup>24</sup> 二、論文中展現了強烈民族主義的傾向，例如強調德國之武德 (soldatischer Geist) 能有效地凝聚民族認同，因而可以成為中國教育(特別在中學的軍訓教育)仿效學習的對象(第 34 頁)；曾景在此批評，中國新教育之所以未能與國情相符，癥結即在完全是西方外來產物，與中國文化間缺少內在連結(第 58 頁)。三、中國與歐洲一樣都具有古老文化，而當代歐洲各國的成功，正是在於能夠將文化傳統與現代技術成就緊密結合、平衡發展，這才是中國最終應該仿效的目標。四、曾景對中華文化的態度是折衷的，為了民族生存，勢必將文化去蕪存菁，一方面承認缺失、堅決棄絕，但是好的成份也應加以努力保存，絕不能拋卻文化的根本。

曾景的指導教授 Schneider 在他的評論一開始，即花了相當大的篇幅解釋當初收曾景為弟子的種種顧慮；最後促使他做出決定的關鍵原因是，他認為德國教育學相對於美

國教育學，在中國並未受到應有重視，但他由幾位接觸過的中國教育學者處得知，他們對德國教育學求知若渴，非常需要來自德國的支援，所以他認為曾景學成歸國，未來應能成為德國教育學，乃至德國之友，對雙邊學術與文化交流有所貢獻。不過，Schneider 對曾景的論文評價並不高，特別是歷史回顧部份相當薄弱，其他兩章雖能提供一個當前中國教育發展整體的圖像，但通篇論文經多次改寫，仍有形式、風格上的缺失。Schneider 明白指出，依他對曾景的觀察，這位來自中國的學者無論學術基礎或秉性天賦，皆難以達成其所要求的理想，但在種種因素考量下，勉強將此一論文評為「可」(Universitaetsarchiv Koeln, Zug. 44, Nr. 567)。此外，本篇論文在另一位評審 Arthur Schneider 眼中，亦沒有高度評價。Arthur Schneider 認為這篇論文的學術水準平庸，第一章已經令人憂心忡忡，缺少足夠的「精神力量」(die geistige Kraft)，將數百年來中國人對教育理論與實務的思考作一適切、整體的呈現；此外，論文的外在形式也相當粗糙。在審閱完本論文後，基於「外交上的考慮」，使 Arthur Schneider 特別地「溫和與體諒」曾景的處境，因此勉以「可」做為評價(Universitaetsarchiv Koeln, Zug. 44, Nr. 567)。

### 三、精神科學教育學

#### (一) 王文俊，1937：德國鄉村職業學校研究

王文俊是文化教育學派大師 Eduard Spranger 的第一位中國弟子，在其論文中 (Wang, 1937)，即以此一學派觀點研究 1933 年之前德國的職業教育制度。此篇論文一開始先探討相關的歷史發展、法律基礎(第 11-40 頁)，外在的組織形式、課程教材計畫與設置、

24 例如第 32-33 頁，對於學校即社會、學生議會、學生法庭等學生自治的批評。

獎勵措施等（第 40-65 頁），同時特別以鄉村繼續學校（die laendliche Fortbildungsschule）為例，介紹其目的、性質，以及與其他類型學校的關係（第 66-106 頁）。特別的是，論文最後另有總計 23 頁的附錄，說明中國農民教育問題的現況，以及由德國教育經驗中可供借鑑、改進之處。

本論文值得注意處，有以下兩個重點：一、對職業教育的解釋，乃建基於 Spranger、Kerschensteiner，及 Pestalozzi 的理論之上；主要觀點在於職業是教育的中心，而與其他必要的文化材（Kulturgueter）相連結，因此職業教育的重點並非技術培養，而是全人教育。更進一步言，此種職業教育能夠引導到「整體的人」的教育，從技術人開展為均衡的全人，而這正是唯一一條可以「教育」名之的道路（Wang, 1937:59-61）。至於鄉村職業學校的任務，應該包括群體之教育、道德與宗教教育，以及對鄉土與祖國之愛的培養。王文俊在此區分了鄉土之愛與祖國之愛，他指出鄉土之愛來自於人與土地之整體連結下所體驗、且可加以體驗的情感，它是精神上「有所根本」的感受，所以鄉土不能視之為純自然，它是經過體驗、精神性的領會，進而具有相當個人色彩的自然，只有從此一精神上的鄉土生活的深刻內在性出發，才有永不動搖的鄉土之愛可言（Wang, 1937:92-93）。至於祖國之愛，也並非外在性的，而仍是內在性的，並且遠比鄉土之愛更深刻、更內在。祖國之愛除了空間上及精神上的連結外，更包含自己的出身、血緣、信仰在內；若鄉土是後天體驗到的，則祖國是一出生即內在於人的要素（Wang, 1937:94）。

二、在本論文關於中國農民教育的附錄中，對德國經驗是否能運用於中國，抱持的立場是謹慎的。王文俊指出，若教育必須與民族思考模式、學生生活經驗相符合的話，則德國的農民教育模式似乎不可能應用於中國；不過，他也強調不必完全排除一些適用於中國農民措施的可能性，因此特別參照德國經驗與中國處境，提出了實施義務就學、提高教育經費，以及有計畫培育師資等三項建議，另外也對教學的進行、學校課程的計畫與設置，以及實施鄉村巡迴教育班、冬季學校等有所探討（Wang, 1937:120-22）。

王文俊的論述與詮釋，相當能夠體現德國精神科學學派的傳統，Spranger 對於這一篇論文給予高度評價。他指出，除了一些「可輕易改正的小缺點」<sup>25</sup> 之外，王文俊這位來自遠東的外國學生，處理此一議題的手法迥異於德國學生，論文重點置於事實概況、方案規劃的大方向與教育理念，因此能夠便於將在德國所學貢獻於自己的祖國。Spranger 認為此論文的缺失甚至比其某些德國門生還少，而王文俊優異的德文能力，也令斯氏多次稱道。斯氏更認為，王文俊對文化的理解非常深刻，他處理鄉土之愛與祖國之愛的區別，是本研究最有價值與最美的部份，充分地將其蘊義極為細膩地詮釋出來；假若沒有身為一個外國學生所無可避免的種種困難條件限制，相信表現一定更為驚人。斯氏給予本論文「佳」的等第（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 846）。

不過，王文俊的論文卻在另一位審查者--著名的「納粹」學者 Alfred Baeumler 手中，成為攻訐 Spranger 的工具。<sup>26</sup> Baeumler 在審

25 例如鄉村職業學校在本質上是如何從普通繼續教育發展出來的，應再加解釋；一些重複之處應刪除；有關農作方法介紹太瑣細等等（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 846）。

26 柏林大學教育學領域的教師在 1930 年代中期之後大為減少，自 1936 年至 1945 年，主要是 Nicolai Hartmann、Spranger，以及 Baeumler 三人主掌博士學位考試事宜。在此背景之下，Baeumler 的影響力無形中大為增加（Tilitzki, 2002:984）。

查意見書中，直言批評此論文對於 1933 年之後「納粹」所帶來的政治與教育方面的大變動完全不加考量，此一疏忽實無異於一種挑釁；此外，Baeumler 指出王文俊兩度毫不加以批判地援引 Karl Marx 的話，在有關中國的附錄中也引用共產黨人 Wittfogel 的作品，Spranger 身為指導教授，其職責本應拒絕接受這本論文，但他卻對學生的疏忽無知同情地加以縱容，且甚至多次在修改意見中流露自己對「新德國」的輕忽立場。Baeumler 接下來洋洋灑灑臚列了七大點，在一頁半的篇幅中詳細地對照王文俊的論文與斯氏的修改意見，試圖將斯氏的政治態度標明。不過，Baeumler 最後考慮到王文俊身為一個外國人，對於「世界觀」相關術語的細膩差異未必能正確理解，而且這該歸咎於指導教授未能善加導正，至於此一論文本身確已顯示出作者的勤奮和能力，所以 Baeumler 對 Spranger 給的評分沒有異議，唯一的意見，則是要求論文題目一定要加上「到 1933 年止」。<sup>27</sup> 此一插曲，顯示出當時學術研究受到政治干擾的嚴重情形。

## （二）馬秉文，1940：文化循環理論之研究

在 Tilitzki (2002) 有關德國威瑪時期與納粹時期大學哲學院系發展的研究中，曾經討論到 1933~1945 年間斯普朗格指導的博士生；根據他的歸納，當時斯氏指導的學生多半的題目都是哲學史上並不熱門的邊緣人物，但其中兩個中國學生馬秉文與張建，寫的卻是較為時興的主題——文化循環理論 (Tilitzki, 2002)。為何這兩位中國學生會選擇一個較為「時髦」的哲學與史學題目？其中有沒有基於時代或民族特殊處境的動機與關懷？以下本研究將嘗試從其論文中回答這

個問題。

馬秉文的論文 (Ma, 1940) 處理自 1890 年以來，歷史哲學方面由 Lamprecht (第 10-34 頁)、Breisig (第 35-79 頁)、Spengler (第 80-113 頁) 等人所提出的文化循環學說 (Kulturzyklentheorie)。此學說主張世界史是由多個文化所構成，每一文化皆有獨特而完整的發展，也都會經歷一個由不同發展階段所構成的循環；吾人可將之與個人生命，或是與不同文化的發展階段做出比較。馬氏細究此學說，卻發現上述三位學者各用不同的量尺來作為區分文化發展階段的指標，不免有掛一漏萬之嫌，而且甚至同一文化在三人的研究下往往有迥然不同的發展階段，因此值得加以探究 (Ma, 1940:8)。值得注意的是，馬秉文自陳他所關心的乃是中國文化的發展問題，德國文化循環學說的主張者試圖將中國歷史發展亦納於其理論模式下，但他們對中國歷史並不熟悉，所知僅能依賴漢學家的有限研究，因此他們所建立的並非史實，而只是強加於其他陌生民族與文化的建構物 (Ma, 1940:9)，所以也才會發生 Lamprecht 以「裝飾藝術的花紋圖案」(Ornamentik) 做為整個繁複細密的中華文化歷史發展階段的劃分依據；而在 Breisig 的劃分中，中國歷史在紀元前 2200 年已進入古代階段 (Altertumsstufe)，卻到了 1902 年時才剛脫離此一階段不久；但是在 Spengler 的研究中，中國文化卻早已在漢朝達到鼎盛後便死亡了 (Ma, 1940:9; 75-6)！此外，馬秉文也研究了 Rickert 對這種模仿自然法則性而追求歷史法則的主張之批判 (Ma, 1940:65-66; 114-15)；同時也針對以有機物來類比歷史發展的特性加以批評，因為如此一來，有關文化的重要議題，例如文化之復興、文化相互

27 Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 846. 王文出版時已依照 Baeumler 要求修改題目，並將引用共黨人士言論的部分加以刪除。

穿透與影響，以及文化的倫理決定等重要議題都將無法處理，而文化是否一如有機物之必然死亡，更絕非是可以先驗地決定的（Ma, 1940:117）。

馬秉文最後引用斯普朗格的觀點，得到一個樂觀的結論：我們無法預知或預先規定一個文化的創造性行動，一個國家或是民族的興盛，關鍵來自於由道德力而生的無比力量；比較健全的觀點乃是，未來「應該」發生什麼，因為歷史的未來是由倫理，而非命運所決定（Ma, 1940:123）。

Spranger 認為馬秉文已達到他所能達成的最高成就，而在內容部分，斯氏則指出關於 Lamprecht 的討論顯得太拘泥於原文語句，有關 Breisig 的部份則已較能適當批判，至於 Spengler 的部份，則寫得最好（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 915）。

Spranger 原先期待馬秉文能進行更具哲學性的批判，或是由中國歷史發展的經驗，提供對此一論題的不同思考方向；但是這位來自東亞的學生，似乎只能做到努力進入西方的理論世界內，還無法超越其上進行理解與批判。雖然從馬秉文自傳中可以知道他畢業於燕京大學哲學系，也對哲學研究一直有高度興趣，但斯普朗格根據他的觀察卻指出，馬秉文尚無進行哲學批判的能力，斯氏知道有天分的中國人是能夠進行深入的哲學思考，所以只願意給予馬秉文「可」的等第（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 915）。

### （三）張建，1941：史賓格勒歷史哲學之價值量度探討

在馬秉文提出論文的隔年，同在斯普朗格門下的張建也提出有關文化循環理論的論文（Zhang, 1941）。張建認為，文化的興盛和

衰落，對中國人而言是一個相當有意義且關鍵的問題（Zhang, 1941:4; 9）。他的論文設法要將 Spengler 的基本觀點加以釐清，包括如何得到文明沒落的命題、批判歷史事實之時使用哪一種判準等。張建首先從史賓格勒處理世界史所建構的相關概念，如世界史的主體性（Subjektivitaet）、文化的個殊性（Individualitaet）、孤立性（Isoliertheit）等開始探討（第 10-32 頁），其次探究史賓格勒研究世界史時的價值立場與其文化形態學價值判斷的問題（第 33-60 頁）；接著，批判了史賓格勒價值尺度的自相矛盾處，例如以為所有文化的本質是宗教（第 61-78 頁），而所有文明的本質為非宗教的（第 79-96 頁）；最後，則探究了直觀的價值尺度與文明沒落的意義（第 97-110 頁）。

張建認為史賓格勒的基本錯誤，在於將文化靈魂「生物—圓極式地」（biologisch-entelechisch）加以掌握，卻未注意到各個精神性的事物具有完全不同的存有類型（Daseinart），且受到完全不同的法則所掌管；所謂精神性事物的發展「機制」，乃是不可能存在的（Zhang, 1941:114-15）。史賓格勒學說中悲觀認定文化一如有機物之必將死亡，對張建而言，是沒有充分依據的，因為若把生物死亡視為文化衰落的範本，文化將會與文化之靈魂或所屬民族一同消亡，因此也就不可能會對其他文化產生影響作用；但如此一來，世界史研究上的一些關鍵問題，例如文化交會、文化的穿透與影響、文化再興，以及精神性的文化革新等，都將無法處理（Zhang, 1941:118）。張建引斯普朗格的見解強調，文化最大的危機在於文化中的成員對於既有文化不滿意、不再信仰，並將其歷史傳承而來的價值意涵揚棄（Zhang, 1941:116）。事實上，斯普朗格此一見解相當符合當時中國文化的處境，也是一種較具積

極性的惕勵，而非命定式的預測。張建由此一立場也強調，文化上的重大變動也可能會導致積極性的正面效應，這樣的例子在歷史上俯拾皆是；我們不能立即預期文化精神重大變化的結果，因為就世界史言，數百年只在一瞬間，不足以斷言未來的必然發展（Zhang, 1941:116）。

張建的論文雖然牽涉中國文化發展關鍵階段的基本問題，卻在學術上無法得到指導教授的充分肯定；不過斯普朗格認為，這已經是來自一個完全相異文化出身下的張建所能達成的最佳表現了。此一論文的焦點是要探討與評估 Spengler 作品中對文化晚期論述的矛盾，張建所參考的文獻是可靠的，而要在 Spengler 原本即不甚清晰的思路中試圖掌握一條清楚的軸線，他的呈現也堪稱巧妙；但在有關文化形態學的部份，張建並未能釐清一個明確的脈絡，因為他對於目的論相關概念的多義性實在無法加以掌握。Spranger 認為論文最後部份若要能提出適切批判，需要作者本身具有相當透徹且統觀的立場，張建顯然無法辦到，故在此一關鍵課題上並無重大成果。Spranger 最後總結，張建不僅有語文上的困難待克服，更須加倍努力方能進入德國觀念論哲學（Ideenphilosophie）中深刻思考；從德國人的觀點言，張建的論文欠缺對於有關論題思想成果的充分利用。在此種情況下，Spranger 給予這篇論文「可」的評等（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 926）。

#### 四、國社主義之教育學

##### （一）吳兆棠，1938：德國農民組織訓練工作

吳兆棠在本篇由著名納粹學者 Baeumler 指導完成的論文（Wu, 1938）中探討納粹時期德國農民訓練組織（Reichsnaehrstand）的基

本概念（第 11-13 頁）、發展（第 14 頁）、組織與法規（第 16-26 頁）、任務（第 27-73 頁）、財務管理（第 74-80 頁），及其教育意義等（第 81-87 頁）。此組織目的在於培訓新的德國農民，使他們與血緣、土地緊密連結，增加收成、理解對國家應盡的使命，並且對整體國民經濟、國民福祉有所貢獻。吳兆棠強調，這是納粹農業政策的柱石，所以不只是基本概念與發展過程，吾人更可在其組織、相關法規及任務中，例如強迫加入、服從領袖、權力一元性（Rechtseinheit）等，將其教育意義「清楚明白地加以掌握」（Wu, 1938:81-82）。

不過，吳兆棠在論文中對所謂「教育意義」，其實鮮少由教育學理上做出有力論證。例如他僅引用著名納粹學者 Krieck 的說法，認為在此一思想組織（Gesinnungsgemeinschaft）中，所有成員擁有相同世界觀、意識內容、價值，以及思想與行動的規範，所以此一組織強迫農民加入，又持續有意識地影響其成員，對農民及所有百姓當能發揮「教育」影響與作用，這個結果乃是「非常容易理解的」（Wu, 1938:83）。在結論部份，吳兆棠仍以宣傳性頗強的文字，解釋此一組織的「教育意義」。例如，「服從領袖」原則是因組織中的領袖代表著所有成員，為所有成員負責，所有成員也追隨領袖，為此一群體負責；這種目標明確、共擔責任的領袖原則，「理所當然是具有教育意義的」（Wu, 1938:83）。此外，農民訓練組織在貫徹任務時，除了思考目標的完成，更重要的是考量如何具有教育性，所以在此一組織中可發現相當多的教育要素，例如為數不少的農民訓練課程（Wu, 1938:84）。直到論文最後，吳兆棠終於對他研究中的「教育」一詞加以定義：「當然，此一名詞在本研究中採取最初始、寬廣的定義。所謂教育影響，意謂將群體加以形成不同類型的原始功能」（Wu, 1938:87）。

此一論文得到什麼評價呢？掛名第一審查者的 Jens Jessen 一開始即指出，本論文並非由他指導，最後也並未依照他的建議完成；論文已將此一農民組織做了完整描述，但對真正的問題重心並未觸及，且文獻選擇主觀，至於第二章的處理則不夠深入，因此 Jessen 表示無法贊同這樣的成果。當然，Jessen 有考量到作者是外國人，自然難以嫻熟那些無法單由法規洞察的實務，但作者表達能力有限還是主要癥結。<sup>28</sup> 至於指導教授 Baeumler 則僅有簡短的評論，他直言這個題目對吳兆棠而言太過困難，此論文水準比起讀書報告好不了多少，只能因為作者的「特殊處境」，給予「可」的等第（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 871）。

## （二）蕭雲來，1943：中德兩國青年訓練工作研究

蕭雲來在論文（Xiao, 1943）中首先分別介紹中國（1911 年之後）、德國（主要是 1933 年之後）兩國青年教育訓練的基本原則（第 9-41 頁）、兩國青年組織（德國為希特勒青年組織，中國為童軍團，第 42-56 頁），以及從身體鍛鍊的觀點，分別探討兩國的青年訓練工作（第 57-98 頁）。蕭雲來強調，今日的教育毫無疑問地乃是政治的，必須為人民的理想服務；為能對於人民未來的可能性先加預期，必須針對重要國家的政治教育體制加以仿效學習。二十世紀的人首先應是政治性的，與所屬民族息息相關，希特勒青年組織因此而有重大教育成就，值得外國人對此一青年訓練工作深入研究（Xiao, 1943:7; 12）。

對蕭雲來而言，中國在此一領域可說是德國的後進；他深受中國民族主義及德國國社主義影響，因此對於美國在中國教育上的重大影響（例如民主主義教育），相當無法同意，且視之為資本主義與染有共產主義色彩的（Xiao, 1943:35）。他強調自 1931 年以來，中國已不願意再接受這種不切實際、資本主義式的民主主義教育，而對於像德國或義大利這種實事求是、對國家防衛大有裨益的組織訓練與教育，則產生極大興趣（Xiao, 1943:37）。

指導教授 Baeumler 在評審本論文時指出，蕭雲來德文能力有限，很難判斷其科學思考與研究的能力，也因此對他的期望並未太大；本論文在語文表達上存在許多問題，Baeumler 雖一再審閱也不能克服這些閱讀障礙。蕭雲來原本的任務，應是將教育整體、身體鍛鍊的教育與國家防衛之間的關係建立起來，但他卻忽視了處理此一論題的相關學說，只將焦點置於前軍事教育（vormilitaerische Erziehung）的必要性。總的來說，Baeumler 僅能肯定蕭雲來已很努力地進行了他的研究，故給予「可」的成績（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 933）。

## 五、學校教育學

### 田培林，1939：高級中學統一形式之問題研究

田培林這篇論文（Tien, 1939），是在 Ottomar Wichmann（1890-1973）指導下完成，論文總計三章，首先是德國高級中學發展的歷史回顧（第 7-84 頁），其中又細分為十八世紀之前（第 7-28 頁）、十九世紀（第 29-49 頁）、一次大戰後（第 50-65 頁），以及

28 Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 871. 另依據 Tilitzki, 2002, S. 992, 因為吳兆棠論文政治學色彩濃厚，所以原指導教授包姆勒僅願意掛名共同審查者，而由 Jens Jessen 作為第一審查人。

不同學校類型之歷史意義的比較性回顧（第 66-84 頁）；第二章，則是從各類型高級中學之任務來看其統一形式的問題（第 85-101 頁）；在第三章，田培林則特別處理了德國與中國高中的比較（第 102-119 頁）。

在這本總共 119 頁的論文中，值得注意的是，田培林雖然探討學校組織形式的問題，卻並非從學校實務的觀點，由組織或行政層面出發，而是將德國高級中學歷史演進背後不同的教育哲學觀點、時代脈絡，及社會、文化需求等加以解析。田培林深入掌握人文主義、唯實主義、浪漫主義以及民族主義等不同思潮，如何自中古晚期、文藝復興、宗教改革、啟蒙運動，直到二十世紀的層遞進展，藉以探討德國中學的多元類型，例如古文中學、文實中學、實科高中等；這顯示出他的企圖相當大，欲從最根本處，全面而深入地探討德國錯綜複雜的中學形式，因此花了 84 頁，大約三分之二的篇幅處理歷史發展的問題。

在田培林的研究裡，仍十分關心中國的教育問題，這一點具體表現在論文第三章有關中、德兩國高中教育的比較。田氏強調德國高中學制的改革，是站在歷史基礎上逐步累積而成的，因此做為高中教育根基的人文主義之古文中學（Gymnasium），雖歷經各種不同思潮的挑戰，卻能一方面在學校的多樣性形式中得以保持，另一方面又能隨情境之不同而加以調適（Tien, 1939:116）。這對於中國而言，相當具有啟示性，因為德國學校系統是在本國文化與社會中演進發展，因此能不斷適應國家與社會的需求，與時俱進。田培林相當感慨，中國全盤移植外來教育制度，將傳統教育體制完全拋棄，致使中國人的教育與文化生活突然之間必須按照一個完全陌生的觀點加以規劃與進行（Tien, 1939:116），這已讓中國新教育制度從一開始

即面臨一個無法解決的困境，那就是傳統教育理想、方法與移植而來者之間互不相容的問題；他直陳這是一個錯誤，一個無效的起始（Keim der Unwirksamkeit）（Tien, 1939:111）。正因為是依照外來學校制度而建立，結果便是無論從外在的組織到內在的運作，均強烈受到外國影響，而與本國民族文化無涉，也無法真正促使民族進步。為克服這個問題，必須將中國文化精神，依據其獨特性，找到新的形式加以表達（Tien, 1939:111-117）。田培林在論文最後強調，中國教育的任務在於依照當前處境，將傳統倫理、哲學、文學、歷史等資產，與現代的科學、技術、經濟、社會問題相應的思考方式加以整合，才能將不朽的意義建立起來（Tien, 1939:118-19）。

Wichmann 認為，此篇論文對於教育學上重要問題之瞭解，提供了有價值的貢獻；它以巧妙的方式將十九世紀以來各種教育思潮正確地加以描寫，並將主要高級中學形式的教育意義清楚地勾勒出來，透過田氏將德國教育與中國教育之比較，使得德國教育體制歷史發展的獨特處與優點得以彰顯，這正是一般探究此論題時容易忽視的。至於本文缺點，則是重複之處過多，特別是第 16 到 30 頁。論文最後得到「可」的等第（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 883）。

Baeumler 在評論此篇論文時，一方面認為田氏完全未注意到新人文主義時代的希臘化運動（Synaspismos, die griechische Bewegung）之精神根源，更忽略 1933 年之後學校教育的變化。另一方面，Baeumler 則稱道田培林能將非常廣泛的材料掌握得很好，並能以簡明清晰的思考軸線表達，雖然沒有非常獨到的成就，倒也滿足了學術上的應有要求；不過，他要求田培林應將 1933 年之後的相關重大變化也加以探究（Humboldt-Universitaet zu Berlin, Archiv

Bestand Phil. Fak. 883)。後來，田氏因此在出版的論文正文之前，特地說明未將 1933 年後學校的世界觀加以探究的原因。此一波折

也再次證明，當時政治壓力在學術研究上如影隨形、揮之不去。

## 參、綜合評析

1928 年至 1943 年間這九篇中國教育學者完成的博士論文，是近代中國史上第一次直接學習德國教育學而產生的文本。以下嘗試將這些論文做一綜合評析，並進一步尋繹其意義。

### 一、內容評析

（一）兩篇由許恪士、劉鈞分別完成的「經驗科學取向教育學」領域的論文，都可說是在指導教授皮德森、費雪的學說基礎上繼續發展而成的佳作。

許恪士的指導教授 Petersen 的教育學理論，乃建基於其獨特的人觀與世界觀。Petersen 認為就本質而言，人從存在伊始即從屬於社群（Gemeinschaft），因此人只能在此一「限定性」中，例如其民族或職業中，找到自己的存在意義（Kosse, 1991:189）。此外，皮德森也是當時德國教育學者中大力引介風行於歐洲與美洲的新教育運動的先驅人物，這亦主導了許恪士論文的主題與關心焦點。

劉鈞的指導教授 Fischer 則將其理論信念，發展為所謂的描述教育學（Deskriptive Paedagogik）；此一描述教育學無論是源起或目的，均採哲學取向，但卻力求客觀、以經驗為基礎、免於價值判斷的教育現象描述。在觀察教育實務時，費雪的重點在將學習中的兒童所意識與經驗的所有細節、過程一一細膩重現，此一描述應是在沒有理論或預設

立場的侷限之下進行。Fischer 認為理論是奠基於描述之上，這一立場與大多數的實驗教育學者不同，他不排除對教育事實的詮釋，並且是有意識地採用，努力將經驗描述與詮釋連結整合（Hopf, 2004: 287-88）。劉鈞的論文相當程度地體現了這種理論的要求。

另就時間言，這兩篇論文皆完成於 1928 年，不僅比其他七篇（1937-1943）早，而且兩篇之後，亦再無中國留德學生完成此一領域的論文。<sup>29</sup>

至於與政治、社會大環境的關連上，兩篇也與之後七篇不同。許恪士表現出自由主義思維，對政治力介入教育予以強烈批判，認為它阻礙教育的發展。劉鈞則除了極少數中國的例子之外，幾乎完全未涉及學術以外的內容，展現了專注於心理現象的純粹認知興趣。這或許可由當時中、德兩國的社會環境加以解釋：兩人在 1924 年抵達德國時，中國仍瀰漫著「五四運動」追求自由民主的精神，而德國也正沈浸在「威瑪共和」民主開放的氛圍當中；之後完成的七篇論文，皆不具有如此的時代條件。

（二）曾景是九位學者中唯一一位高中畢業即赴德留學者，這樣的背景，或許就是他對於中國教育相關實務的經驗不足、欠缺深刻認知的主因；在其論文中有關中國教育狀況的論述，多只是事實性的描述與情緒式的抒發，缺乏深刻的論證或宏觀視野。然而依據其指導教授史耐德的比較教育學理論，比

29 也是 1928 年，郭一岑在杜賓根 Tuebingen 大學，於 Kroh 指導下完成一篇實驗心理學博士論文：Vergleichende Untersuchung ueber das Aubertsche Phaenomen。此一領域論文出現之時間集中現象，純屬巧合，或有其深層關連，本研究尚無任何有說服力的解釋觀點。

較教育學不能只是將不同國家脈絡下的教育相關主題建立起對照的關係而已，更應要求的是進行相關因素分析，例如某一國家教育事務所倚恃的驅動力、決定要素，以及演變趨勢等，也就是說，必須回溯到其民族典型的特質中加以探究。此一比較的過程，按史耐德的構想，是在兩個層面上進行的：一方面是描述，目的在掌握各國教育事實狀況，建立認識；另一方面則是詮釋性的處理，以辨明各國教育事務之成因與影響（Stuebig, 1997/1998；Schneider, 1931/32）。據此觀之，曾景的論文尚未能達到史耐德對比較教育學的要求與理想。不過，曾景的例子倒也顯示，評定一個外國學生的成就，不只是學術因素，還可能涉及外交上的考慮，從而影響指導教授對於論文的評定。

（三）斯普朗格門下三位中國門生王文俊、馬秉文、張建，其論文有下列值得探討之處：<sup>30</sup>

1. 他們所研讀的精神科學教育學，應是符合中國當時時代需求的。中國新教育的發展可說是深受 1919 年五四運動的影響，反對傳統文化，追求自由、民主與科學，1922 年且以美國教育制度與杜威思想為藍本建立了新學制。此一學制，無論組織形態（6-3-3 制）、內在價值（民主、科學、以兒童為中心），或是所認定的科學性（Wissenschaftlichkeit，意指符應真理及科學方法之最高形式），均全面性地拋卻舊傳統，追求新精神。在教育思潮上，更受到 1923 年科玄論戰的影響，尊崇以自然科學為唯一典範的科學主義，強調量化與實證化，非實證
2. 王文俊是最為斯氏欣賞的弟子，事實上他也是將德國精神科學教育學帶回中國的靈魂人物之一。1937 年他回到中國之後，接受「中英庚款管理委員會」委託，身體力行，依斯氏教育理想創辦並主持青海湟川中學長達七年（1937-1945）（王文俊，1981），1949 年遷居台灣後仍孜孜不倦於翻譯、著述與教學，傳布斯氏文化教育學理念，將在德國所學戮力實踐。
3. 至於馬秉文與張建兩位，雖然論文本身並未獲得斯氏高度肯定，但他們在國家遭逢空前未有的危機中（兩篇分別於 1940、1941 年完成），實已從歷史哲學研究上，提出對民族生存發展的關鍵問題。這是一條並不容易走的路，誠如斯氏評論，這不僅是外國學生在學習德國哲學時，所必須面臨的語言或學科概念掌握上的困難，更需要對中、德兩國文化及思想史皆有深厚的理解，才可能成功。由此觀之，兩人的嘗試勇氣，實應加以肯定。但非常可惜的是，因為國家動盪分裂，

30 與此三人同時對斯普朗格文化教育學派及民族主義教育理論有濃厚興趣，且將斯氏 1936/37 年在日本演講內容引進中國者，是北平中德學會的王錦第，這部分當再另文探討。

兩人於 1949 年之後皆未能在此一學術領域繼續發展。

（四）由吳兆棠、蕭雲來所完成的兩篇國社主義論文，有以下值得注意之處：

1. 兩篇論文探究的主題，是當時國民政府所需要的；在內有共產黨威脅，外有日本帝國主義入侵的危機中，青年與農民工作實為當務之急。當時中國能在學校接受教育的人口有限，文盲比例高達八成，因此在正規學校之外來加強青年與農民的訓練組織，極為迫切。吳兆棠學成歸國，積極加入中國童子軍、國民黨三民主義青年團，1949 年遷居台灣後，仍持續發展童軍團活動、主持中國青年反共救國團、國民黨革命實踐研究院等青年與黨務工作（王煥琛，1994），實可視為其國社主義論文旨趣下的行動性延續。他的行動，基本上也符合二十世紀中國知識份子走上「救亡壓倒啟蒙」的趨向。<sup>31</sup>
2. 兩篇論文的學術價值不高，只能視為中、德兩國國家主義盛行時代的產物。最主要的原因是，論文中政治意識形態凌駕於教育之上，不但教育學只居從屬位置，甚至連教育的基本定義都遭扭曲，人的主體性價值也消失，淪為服務政治的工具。再者，兩位作者都不能從學理與實務進行有力論證，因此連自己的指導教授都無法說服。
3. 吳兆棠與王文俊這兩位相識於柏林大學，直到 1960 年代仍然共事的教育學

者，論文主題都在農民教育，但卻有著鮮明對比。吳氏論文依據納粹主義政治意識形態，王氏則源於斯普朗格精神科學教育學，吳文對教育的界定十分空泛，王文則揭櫫教育做為最高度精神與文化意義之界定。吳文只探討 1933 年之後的現象，且避開了農民教育發展上的歷史解釋問題，王文則因「漠視」1933 年之後「世界觀」的重大變化，因而被迫加上「到 1933 年為止」的標題。此外，吳文探討對象是學校之外的農民教育訓練組織，王文的焦點則是正規學校體制的部份。

（五）田培林自陳早年在北大就讀時（1916-1920）受到自由學風影響，是一個「無政府主義者」（田培林，1960/1991），但在其博士論文中所顯示的思考模式與關切方向，卻已充滿民族主義色彩。田培林批評中國新教育制度，特別是 1922 年以後過度採用美國學制的影響。他強調學校應以本國文化材導引學生，去適應現代生活的需求，而唯有具備中國文化本質的學校，才能對中華民族做出貢獻；因此今後努力的方向，無論學校的內在運作或外在組織，均應該是純粹中國的（*durchweg chinesisches*）（Tien, 1939:114-15）。由此看來，1930、1940 年代中國知識份子常見的民族主義傾向，在田培林的博士論文中亦十分清晰深刻。

但田培林所謂去除外來影響，並不意謂完全排除外來事務，而將自己孤立起來。他從對德國教育的歷史考察中發現，一個國家的教育必然是由其精神史奮鬥出來的結果（Tien, 1939:118）。這一點已透顯出他對德國教育學的接受，不會是全盤移植套用，而是

31 此指知識份子面臨國家危難，因此放棄了由理性、學術切入的啟蒙功能，甚至可以犧牲個人意志與自由，積極投入國家救亡圖存的政治行動。參看 Li 和 Schwarcz (1983/84: 42-56)。至於蕭雲來，唯一能指出他取得學位後下落的資料，見諸王文俊悼念田培林的文字：蕭氏後來留在德國，成為「餐廳業的巨擘」，參見王文俊(1976: 22-28)。

在自己的脈絡下，設法找出自己的問題與解決出路。

至於他以三分之二篇幅處理歷史脈絡問題，足以顯示欲從最根本處對德國教育問題加以理解掌握的企圖心，但此一比重已造成論文架構的不勻稱，而欲以 84 頁篇幅將如此複雜的歷史發展問題釐清，仍是高難度的挑戰。另一方面從參考書目觀之，田氏參考、引用相當多重要的教育史與哲學著作，<sup>32</sup> 對一位外國學生而言，要在短短數年時間內對如此複雜的課題加以理解並清晰表述，實在不容易。不過，這留學期間的苦讀，應已奠定了田培林日後在台灣教育學界發揚德國教育學、培育新一代教育學者時的格局，而他的著作總能清晰論述、執簡馭繁，此一關鍵能力應該也是在當時有所發展。

## 二、歷史與學術意義

綜觀九篇博士論文，除了注意作者學習各學科領域知識的過程及成果之外，還有幾項關乎歷史或學術上的特性，應該加以重視：

(一) 多傾向反映 1930 年代以來中國民族主義教育思潮，強調教育應與本國文化緊密結合，才有穩固的根本與遠大的未來，外來教育文化思潮與影響應加以去除，或至少該極為審慎地接受。此一特性，除較早完成的兩篇經驗科學取向之教育學論文比較看不出來之外，其他諸篇，特別是曾景、蕭雲來，以及田培林的論文，均非常顯著。

(二) 這幾篇論文，特別是許恪士、王文俊與田培林三篇，對於中國教育學不經深思熟慮即全盤抄襲外來（特別是美國）教育制度與學說、輕忽本國歷史文化傳統的現象，提出強力批判。不過，他們同樣也對德國教育學之於中國的「可轉借性」，抱持謹慎

態度，強調需經由對兩國社會文化脈絡仔細考察之後方可能進行。換言之，這是一種審慎的知識轉移態度，以及以中國為主體性的精神；德國教育學不是一個移植的對象，而是參考的對象，重要的是中國如何經由其啟發來解決自己的問題。

(三) 究竟是學者基於一己的純粹知識興趣，抑或是針對國家、民族的問題及需求，主導著這些論文的進行？這是知識轉移理論上一個重要的問題。本研究從所分析的文本初步認為，應該是兩者相互交織影響的。例如馬秉文與張建有關文化循環理論之探討，表面看來，歷史哲學理論性極強，題目受到純粹知識興趣所主導，但事實上兩人的關心焦點涵括了中華民族文化的命運，結論也都是樂觀地摒棄有關中華文化已亡或將亡的歷史發展階段說。至於兩篇國社主義論文，也是如此。兩位作者本人對德國農民、青年工作有濃厚興趣，但這也正是當時中國所需，而德國已卓有成效者。至於王文俊，將中國農民教育與文化教育學派的教育學觀點相結合，更是別出心裁地將知識興趣與本國需求整合之佳例。

(四) 人文及社會科學研究多會經過詮釋與再脈絡化（Rekontextualisierung）的過程，亦即在研究中，作者會反映出對其所居處的歷史與社會脈絡之理解與關懷，並據此將習得的知識或價值加以重新編織，而賦予特殊的歷史與社會意義。就留學生而言，特別是針對本國情境的理解與關懷，往往使他在國外的學習形成一種自覺或不自覺的取捨，產生過濾或強化的作用；而學習的結果，亦可能回過頭來增強其原先的理解與關懷，甚至形成一種信念及實踐行動。這樣一種詮釋與再脈絡化過程，在劉鈞的論文中較不明

32 如Budde, Fichte, Kerschensteiner, Natorp, Nohl, Paulsen, Rickert, Spranger, Tews, Messer, Ziegler 以及 Seiler 等人的著作。

顯，這一方面可能是其個人心性所致，而 1920 年代後期中、德兩國的政治社會環境與學術氛圍相對寬鬆，或許也是原因。至於其他論文，特別是許恪士、王文俊、田培林三篇，即可清楚見到作者對中國教育的深刻體會與

關注，這有助於他們在德國能迅速進行定位（Positionierung）及深入比較的工作，並進一步按照此一定向從事詮釋與再脈絡化，確知到底哪些德國教育學的理论與經驗可對中國產生啟示。

## 肆、結論

本研究探討於 1928 年至 1943 年間留德，並完成博士學位的九位中國教育學者之博士論文。在其論文中，不但展現德國教育學相關領域的知識內容，他們的提問以及處理研究主題之手法，也顯示對中國教育與文化根本議題的關注，而這種留學前已對中國教育所抱持的理解與關懷，使得他們能對德國教育學理論與經驗進行深入的比較及定位，並進一步詮釋與再脈絡化，得出德國教育學對中國的可能啟示。九位學者多數展現出民族主義色彩，且反對盲目移植外來教育理論與制度；對他們而言，即便是德國教育學也不應全盤移植，而只是中國自己解決教育文化問題時的參考。此外，個人純粹知識興趣與國家教育文化需求兩者，往往交織於

論文研究中，但純粹理論性的理解較為罕見，再脈絡化才是他們接受德國教育學時實際經歷的過程。

最後，下列重要問題限於篇幅未及探討，實待進一步釐清，包括：為何學者們會選擇留學德國？當時中國、德國政治社會脈絡之間的關係如何？為何留德學者們會對當時中國教育制度及教育學發展有如此多的強烈批判？當時德國教育學術發展的情形又如何？九位學者們究竟是在怎樣的學術環境下進行研究的？另外，他們在德國所學，除了出現本研究初步論及的再脈絡化現象外，是否還有知識轉移理論所談到的內在化接受（Internalisierung）？這便必須再由他們返國後的實踐行動與著作論述中加以探討。

## 參考文獻

- 王文俊 (1976)。敬悼我國文化教育學導師田培林博士。載於中國教育學會、師大教育研究所 (主編), 田故教授伯蒼先生紀念文集 (pp. 22-28)。台北市: 中國教育學會、師大教育研究所。
- 王文俊 (1981)。青海辦學記: 創辦青海湟川中學經驗談。師大教育研究所集刊, **23**, 1-24。
- 王煥琛 (1994)。吳兆棠先生教育風範。台灣教育月刊, **9**, 11-14。
- 田培林口述 (1960/1991)。郭廷以、沈雲龍訪問。從高小到北大的求學生涯—田培林先生訪問紀錄。口述歷史, **2**, 27-44。
- 賈馥茗 (1998)。田培林傳。載於國史館 (主編), 國史擬傳 (第七輯) (pp. 79-93)。台北縣: 國史館。
- Archiv der Ludwig-Maximilians-Universität München, O-NP SS1928.
- Hopf, C. (2004). *Die Experimentelle Pädagogik: Empirische Erziehungswissenschaft in Deutschland am Anfang des 20. Jahrhunderts*. Bad Heilbrunn/OBB.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 846.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 871.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 883.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 915.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 926.
- Humboldt Universität zu Berlin, Archiv Bestand Phil. Fak. 933.
- Kosse, W. (1991). Peter Petersen. In: Scheuerl, H. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik (II)*. München, S. 183-195.
- Li, Z. H., & Schwarcz, V. (1983/84). Six generations of modern Chinese intellectuals. *Chinese Studies in History*, **17**(2), 42-56.
- Liou, Wei-chih (2006). "Aus Deutschem Geistesleben...": *Zur Rezeption der deutschen Paedagogik in China und Taiwan zwischen 1900 und 1960*. Diss. Soz. Mannheim.
- Liu, J. (=Liu Gjuen)(1928). *Das Bild des Erziehers im Zoeglin, unter besonderer Beruecksichtigung der Gegensaeztlichen Reaktionen des Zoeglings*. Diss. Phil. Muenchen.
- Ma, B. W.(=Ma Pingwen)(1940). *Kultuezyklentheorien seit 1890*. Diss. Phil.Berlin.
- Phillips, D., & Ochs, K. (2003). Process of Policy Borrowing in Education: Some Explanatory and Analytical Devices. *Comparative Education*, **39**(4), 451-461.
- Schneider, F. (1931/32): Internationale Pädagogik, Auslandspädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft. Wesen, Geschichte, Methode, Ergebnisse. In: *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* **1** (1), S. 15-39; **1** (2), S. 243-257; **1** (3), S. 392-407; **2** (1), S. 79-89.
- Schriewer, J. (1987). Vergleich als Methode und Externalisierung auf Welt: Vom Umgang mit Alterität in Reflexionsdisziplinen. In: Baecker, D. et al. (Hrsg.) *Theorie als Passion*, Frankfurt a. M., S. 629-668.
- Schriewer, J. (1999). Konstruktion von Internationalität: Referenzhorizonte Pädagogischen Wissens im Wandel Gesellschaftlicher Systeme (Spanien, Sowjetunion/Russland, China). In: Kaelble, H. und Schriewer, J. (Hrsg.), *Gesellschaften im Vergleich*. Frankfurt a. M., S. 151-258.
- Schriewer, J. (2004). Multiple Internationalities: The Emergence of a World-Level Ideology and the Persistence of Idiosyncratic World-Views. In: Charle, C., Schriewer, J. und Wagner, P. (Hrsg.), *Transnational Intellectual Networks: Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*, S. 473-533.
- Steiner-Khamsi, G. (2002). Vergleich und Subtraktion: das Residuum im Spannungsfeld zwischen Globalem und Lokalem. In: Schriewer, J. und Kaelble, H. (Hrsg.), *Vergleich und Transfer. Komparistik in den Geschichts-, Sozial- und Kulturwissenschaften*, S. 380-397.

- Stübig, H. (1997/1998): Die Wiederbegründung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in Westdeutschland nach dem Zweiten Weltkrieg – Friedrich Schneider und Franz Hilker. In: *Bildung und Erziehung* 50, S. 467-480. Wieder: <http://archiv.ub.uni-marburg.de/sonst/1998/0011.html>. (1998).
- Tien, P. L. (=Tien Peilin) (1939). *Das Problem einer Einheitsform der höheren Schule in Deutschland*. Diss. Phil. Berlin.
- Tilitzki, C. (2002). *Die deutsche Universitätsphilosophie in der Weimar Republik und im Dritten Reich*. Berlin. Universitätsarchiv Jena, Bestand M, Nr. 592
- Universitätsarchiv Köln, Zug. 44, Nr. 567.
- Wang, W. J. (=Wang Wentsin) (1937). *Berufsschulwesen in Deutschland bis zum Jahre 1933*. Diss. Phil. Berlin.
- Wu, Z. T. (=Wu Schautan) (1938). *Der Aufbau des Reichsnährstandes und dessen erzieherische Einflussmöglichkeiten auf Bauerntum und Volkstum*. Diss. Phil. Berlin.
- Xiao, Y. L. (=Hsiao Yunlai) (1943). *Die Bedeutung der Formationserziehung für die Vorbereitung der Landesverteidigung in den Jugendorganisationen Deutschlands und Chinas*. Diss. Phil. Berlin.
- Xü, K. S. (=Shü Penchen) (1928). *Die chinesische Erziehungslage im Hinblick auf die europäischen Reformen*. Diss. Phil. Jena.
- Yuan, T. L. (Ed.) (1964a). A Guide to Doctoral Dissertations by Chinese Students in Continental Europe 1907-1962. *Chinese Culture Quarterly*, 3, 92-156.
- Yuan, T. L. (Ed.) (1964b). A Guide to Doctoral Dissertations by Chinese Students in Continental Europe 1907-1962. *Chinese Culture Quarterly*, 4, 81-149.
- Yuan, T. L. (Ed.) (1964c). A Guide to Doctoral Dissertations by Chinese Students in Continental Europe 1907-1962. *Chinese Culture Quarterly*, 1, 79-98.
- Zeng, J. (=Tseng Ching Martin) (1937). *Das chinesische Bildungs- und Erziehungswesen seit der Revolution von 1911*. Diss. Phil. Köln.
- Zeng, J. (1939a). Mein siebenjähriger Studienaufenthalt in Deutschland. In: *Ostasien Rundschau* 20(1), S. 13-16.
- Zeng, J. (1939b). Mein siebenjähriger Studienaufenthalt in Deutschland. In: *Ostasien Rundschau* 20(2), S. 40-44.
- Zeng, J. (1939c). Mein siebenjähriger Studienaufenthalt in Deutschland. In: *Ostasien Rundschau* 20(3), S. 70-71.
- Zhang J. (=Chang Chien)(1941). *Wertmassstaebe in Spenglers Philosophie der Geschichte*. Diss. Phil. Berlin.

## 誌謝

本文之完成首先感謝三位匿名審查人之批評指正及鼓勵。文中部分研究成果，曾於2006年12月23日在台北市立教育大學教育學系「教育與哲學研討會」發表，感謝與會學者的指教和提問，使本文論述能更加周延。研究過程中，德國柏林、科隆、杜賓根、耶拿、慕尼黑等大學檔案室工作人員，以及曼海姆市立檔案館館長Susanne Schloesser博士，在檔案諮詢、提供與轉寫上提供協助，使本研究得以順利進行。我的指導教授Peter Drewek博士慷慨提供資料蒐集與處理所需經費，研究所同仁Eckhardt Fuchs博士不時給予支持與協助，黃春木老師對本文辨難詰疑，並協助潤飾文字，謹向三位先生致上謝忱。

## 作者簡介

劉蔚之，國立台灣師範大學教育學系，助理教授  
Wei-Chih Liou is an assistant professor of Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.  
E-mail: camino@ntnu.edu.tw

收稿日期：95.10.17

修正日期：96.06.04

接受日期：96.06.29

# Knowledge Transfer: The Reception and Transformation of German Pedagogy by Chinese Educationists (1928-1943)

Wei-Chih Liou

Department of Education, National Taiwan Normal University

## Abstract

The purpose of this paper was to analyze nine dissertations by Chinese educationists who completed their doctoral degrees between 1928 and 1943 in Germany. It looks at the “transfer” of educational knowledge from Germany to China during that period by looking at these Chinese scholars’ selection of dissertation topics, their way of organizing their dissertations, and their perspectives on interpreting the new educational knowledge they had acquired in Germany. Thus the researcher is taking the perspective of the theory of knowledge transfer to show how the nine Chinese scholars living in Germany had an important impact on educational thinking and policy in China. Here it is important to note that both the purely theoretical interest of the individual educationists and the educational needs of their mother state (China) were critical elements in the process of knowledge transfer.

**Keywords:** Chinese pedagogy, transnational knowledge transfer, German pedagogy