

前言

德國的精神科學教育學（Geisteswissenschaftliche Pädagogik）——在中文的世界裡經常以另一個比較廣為人知的名稱「文化教育學」（Kulturpädagogik）出現——隨著日本統治臺灣時，官方引進西方教育制度，以及日臺學者研究西方教育思想的時代背景，於1920年代與John Dewey（1859-1952）的實用主義教育學幾乎同時傳入臺灣（祝若穎，2011，2012）；另一方面，晚清也由於教育改革引入西方的師範教育，以及民間學者間接經由日文文獻研究西洋教育哲學的時代背景，也在1920年代出現介紹德國教育學發展，包含文化教育學發展的學術文章。本研究主要探討德國文化教育學在戰後臺灣的發展，兼及回顧1949年以前它在中國大陸的發展情形，至於該學說在日治臺灣時期的發展情況，由於篇幅所限，暫不列入探究的內容。¹在探究本文主題之前，為使正文行文較為簡潔流暢，以下先說明關鍵術語「精神科學教育學」和「世界觀的教育學」在本研究中的概念性定義或簡要描述，以及教育詮釋學的研究方法等背景資料。

精神科學教育學可追溯至德國哲學家與神學家Friedrich Schleiermacher（1768-1834）的思想，其後主要由Wilhelm Dilthey（1833-1911）於1883年在其《精神科學導論》²裡成功地論證了精神科學（Geisteswissenschaft）與自然科學的異同：首先，精神科學的研究對象是人，人作為歷史的存有（historisches Wesen），有認識自

¹ 日治臺灣時期關於文化教育學的研究，根據臺灣當前的教育文獻看來，主要以日文寫成（祝若穎，2012）。然而，在二次世界大戰結束後，由於臺灣學者的學術語言由日文改為中文，過去的研究成果曾被束之高閣，那些文獻在今日仍然需要獲得更多的關注，使得臺灣教育哲史研究的內涵與成果更為豐富。

² 德文書名：*Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte*。

己，以及認識由自己所創造出來的社會與歷史的能力，Dilthey的生命（Leben）概念的其中一個特色，就是對歷史性（Geschichtlichkeit）的重視；其次，精神科學的企圖是理解（verstehen）研究對象，這與自然科學給研究對象提出說明（Erklärung）的性質大相逕庭（張旺山，1986，頁232-248，1999；梁福鎮，2016，頁269）。

接著，Eduard Spranger（1882-1963）、Theodor Litt（1880-1962）、Herman Nohl（1879-1960）等人繼承了Dilthey的思想並開展出各自的文化教育學；也因為這樣的發展過程，使得文化教育學至少在Otto Friedrich Bollnow（1903-1991）的時代之前，成為精神科學教育學的同義詞（朱文叔，1926；章光濤，1931a，1931b；詹棟樑，1995，頁339-341；鄒進，1992，頁172-174；鄭重信，1978；Fuchs，2008，pp. 128-129）。³這個德國教育學界自十九世紀晚期以來所建立起來的傳統，仍在現代德國的教育研究中發揮穩定的影響力（Krüger，2009，p. 11）。

世界觀的教育學（weltanschauliche Pädagogik）是指由某種世界觀學說（weltanschauliche Lehre）所延伸出來的教育學，世界觀學說的特徵，是把某種特定的宗教教義、時代思潮或某種由特定學科（例

³ Bollnow引入存在哲學，使與文化教育學的其中一個思想淵源（哲學人類學）產生對話（鄒進，1992，頁136；鄭重信，1975，頁91）。就這一層意義來看，Bollnow的研究當然仍屬於精神科學教育學的範疇，但嚴格地說，已經不純粹是文化教育學思想的延伸了。附帶說明：在1970年代以降的德國教育學界裡，文化教育學這個術語產生了歧義——「新的」文化教育學不是指涉教育哲學的研究領域，而是自行以文化教育（kulturelle Bildung）為實踐概念去延伸出美學教育（Ästhetische Bildung）或藝術教育（Künstlerische Bildung）的分科教育學及其實踐（Fuchs，2008，p.161，167-169；Reinwand-Weisser，2013；Zacharias，2001，pp. 20-24），所以這個仍未成熟的、「新的文化教育學」與本研究主要探究的、傳統的文化教育學，兩者之間沒有直接的關聯。